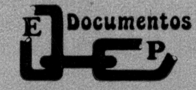
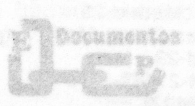
ESCUELAS EN LUCHA

Col.lectiu «Caps de Setmana»



ESCUELAS
EN
LUCHA

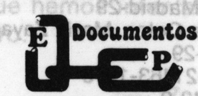


Col.lectiu «Caps de Setmana»

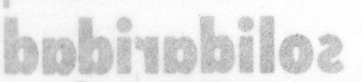
ESCUELAS EN LUCHA

FERRER I GUARDIA SOLLER Y PEGASO

solidaridad escuelas en lucha



EDICIONES PAIDEIA



- Colección: Documentos
- Edita: Ediciones Paideia, S.A.
  Apartado de Correos 3272
  Madrid

- Diagramación: J. M. Gómez y Méndez
- Fotocomposición: Martínez. Margaritas, 13, 1.°
  Madrid-29
- Impresión: Gráficas Color. María Zayas, 15
  Madrid-29
- Depósito Legal: M-21463-1978
- I.S.B.N.: 84-400-5042-9

NOTA EDITORIAL

EDICIONES PAIDEIA inicia la publicación de libros con la presente obra, que, casi sin pretenderlo, puede convertirse en un significativo ejemplo de la tarea que queremos emprender.

No es nuestro objetivo lanzar libros con excesivas pretensiones intelectuales (grandes análisis y estudios económicos, políticos, históricos, filosóficos...). No sólo porque no está a nuestro alcance, sino porque no creemos que eso sea lo que una editorial militante tiene que hacer en este momento.

Desde nuestro punto de vista, una editorial militante debe intentar cubrir el espacio teórico y de profundización en la práctica que la dinámica de la lucha de clases va exigiendo en cada momento, sin excluir, por supuesto, la mirada a la historia de esa misma lucha de clases, que, en muchas ocasiones, se convierte en necesidad de primer orden cara a la tarea del presente.

En este enmarque, «**Escuelas en Lucha**» es un buen ejemplo de lo que pretendemos hacer. Se trata de un libro que expone una lucha popular con su trasfondo social, ideológico y político. Una lucha autónoma, en el sentido de impulsada y desarrollada por los propios protagonistas. Un libro que pone de manifiesto el carácter que van tomando las nuevas luchas autónomas y que abre, en fin, nuevos caminos para las luchas en torno a los problemas que el sistema educativo presenta, tanto desde el punto de vista de los padres como desde el de los propios trabajadores de la enseñanza.

EDICIONES PAIDEIA intenta ser un instrumento, una plataforma para la intercomunicación de luchas revolucionarias y para la reflexión en común sobre las expectativas de liberación a todos los niveles.

Esto es lo que hemos intentado apoyando la publicación del presente libro.

INTRODUCCION

Surge la idea de confeccionar este libro con el fin de transmitir una experiencia para que sea valorada por aquellos implicados en la enseñanza (padres, maestros, alumnos y vecinos). Se trata de crear un marco de discusión cara a buscar nuevos horizontes y alternativas en este campo. Porque pensamos que las «Escuelas en Lucha» pueden aportar algo en este sentido es por lo que nos decidimos a este trabajo.

No se trata de relatar simplemente unos hechos, sino de enmarcarlos dentro del contexto general en que se desarrollan y de valorarlos. Por ello, existe una primera parte basada en un análisis de la política del MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) y en una breve exposición de los precedentes de las «Escuelas en Lucha», y una última parte que contiene aspectos valorativos y puntos de reflexión.

Este libro se realiza durante el curso escolar, por lo que está limitado en cuanto a la participación en su confección, a causa de la dinámica de trabajo y —en parte— de lucha en las escuelas participantes.

Se crea un colectivo, formado por padres, maestros, alumnos y vecinos, encargados de la discusión y posterior redacción del libro. Se buscan los movimientos y luchas que antecedieron a las «Escuelas en Lucha», contando con la colaboración de algunos de los participantes en los mismos, como en el caso del Instituto de Enseñanza Media San Andrés y la escuela de EGB «Font dels Eucaliptus». Se cuenta también con la experiencia vivencial de algunos maestros, integrados hoy en las «Escuela en Lucha», pero que anteriormente habían formado parte de estas escuelas precedentes de las mismas.

Desgraciadamente no ha podido haber un marco de participación amplio por las razones de tiempo expuestas anteriormente. Sin embargo, ante la alternativa de sacar el libro a la luz antes del verano o aplazarlo hasta septiembre u octubre, con el fin de lograr una mayor participación en su elaboración, nos hemos inclinado por lo primero, ya que consideramos que su valor como instrumento de análisis y

discusión se perdería en buena parte si apareciese después del verano, cuando todos los cursillos y jornadas de valoración de los cursos escolares ya han tenido lugar. Los meses de junio y julio son siempre fundamentales en este sentido. Las «Escuelas en Lucha» realizarán a su vez a finales del curso escolar unas jornadas de discusión y reflexión de su propia experiencia, abiertas a otras escuelas.

Cabe destacar que cada escuela ha escrito su propia historia y valoración, por lo que podrán observarse distintos procesos y formas de enfoque dentro de unas líneas generales. La valoración global final y los puntos de reflexión en torno a las «Escuelas en Lucha» fueron discutidos conjuntamente.

Ojalá el libro cumpla el objetivo que nos hemos marcado: crear un debate profundo en torno a lo que es la enseñanza y a sus salidas dentro de una perspectiva de clase.

COL.LECTIU «CAPS DE SETMANA»

Dirección de contacto con **«Escuelas en Lucha»**:
Escuela Sóller (Comisión de Extensión).
Paseo Palma de Mallorca, s/n.
Barcelona-16

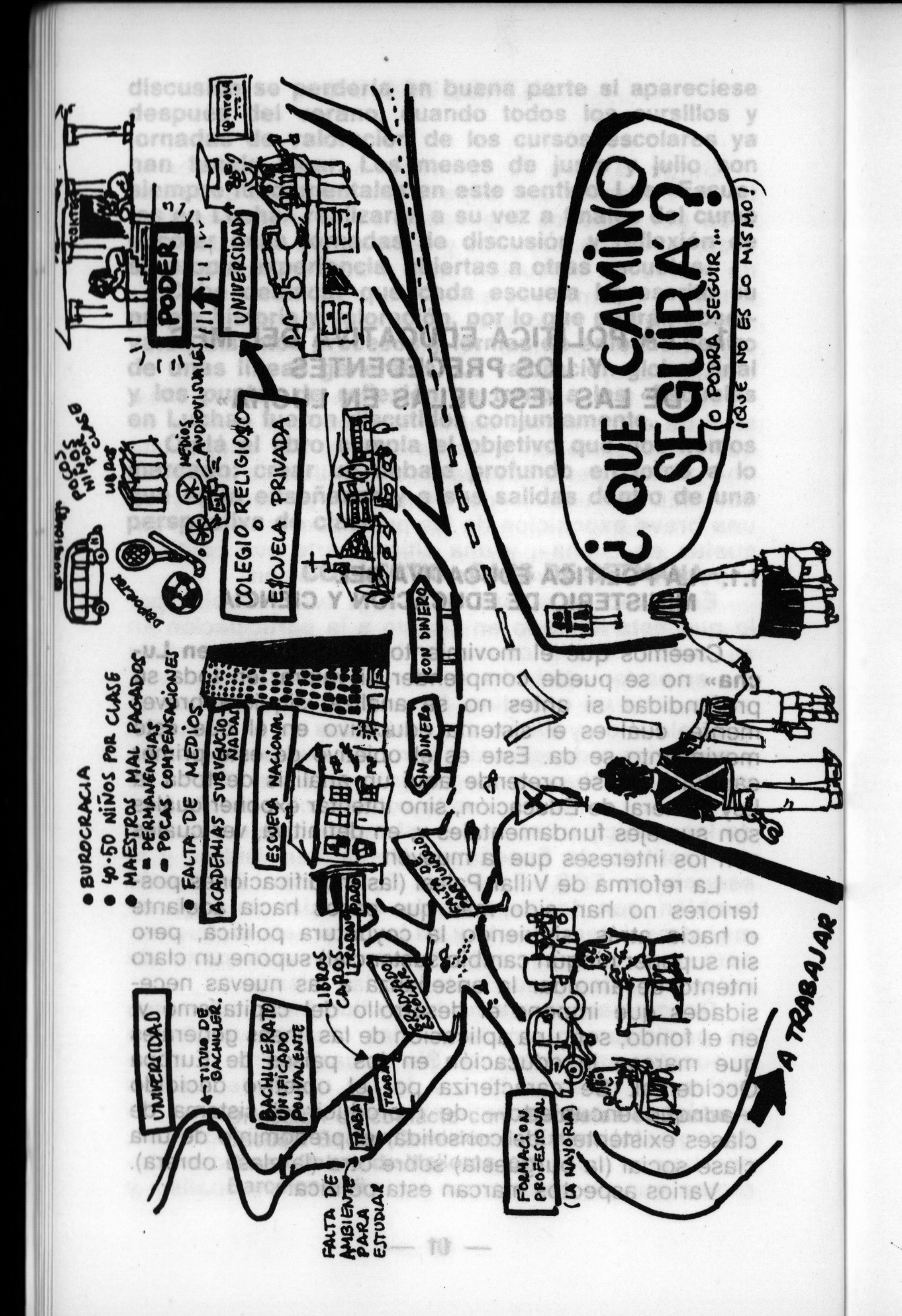
1. LA POLITICA EDUCATIVA DEL MEC Y LOS PRECEDENTES DE LAS «ESCUELAS EN LUCHA»

1.1. LA POLITICA EDUCATIVA DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Creemos que el movimiento de **«Escuelas en Lucha»** no se puede comprender ni valorar en toda su profundidad si antes no se analiza, siquiera brevemente, cuál es el sistema educativo en el que este movimiento se da. Este es el objetivo de este primer capítulo. No se pretende aquí un análisis de toda la Ley General de Educación, sino intentar exponer cuáles son sus ejes fundamentales y, en definitiva, ver cuáles son los intereses que la mueven.

La reforma de Villar Palasí (las modificaciones posteriores no han sido más que pasos hacia adelante o hacia atrás, siguiendo la coyuntura política, pero sin suponer ningún cambio sustancial) supone un claro intento de amoldar la enseñanza a las nuevas necesidades que impone el desarrollo del capitalismo y, en el fondo, son una aplicación de las líneas generales que marcan la educación en los países de Europa Occidental. Se caracteriza por el objetivo decidido —aunque encubierto— de reproducir el sistema de clases existente y de consolidar el predominio de una clase social (la burguesía) sobre otra (la clase obrera).

Varios aspectos marcan esta política:



1.1.1. Reforzamiento de la selectividad

La Ley General de Educación organiza el proceso educativo en varios ciclos: preescolar, EGB, BUP—Profesional, Universidad; estos ciclos garantizarán, como veremos, la selectividad.

Esta selectividad se pretende ocultar, al menos en el período básico, con la propaganda de la «**igualdad de oprtunidades**» y con el establecimiento de la Educación General Básica como Unificada, Gratuita y Obligatoria para todos los niños entre los 6 y los 14 años.

Pero este planteamiento de la EGB no resiste el más mínimo análisis y no puede ocultar que uno de los pilares básicos en que se apoya la selectividad es precisamente esta etapa. Responde exactamente a los mismos presupuestos propagandísticos de la enseñanza única francesa y cuyo carácter selectivo ha sido suficientemente analizado por Baudelot y Establet en «**La escuela capitalista en Francia**».

El primer aspecto con el que choca esta propaganda oficial es la doble titulación que se da al terminar la EGB; doble titulación que marcará irreversiblemente el futuro escolar y profesional de los alumnos. Solamente aquellos alumnos que hayan superado con éxito todas las trabas que para ellos supone la escuela, podrán acceder al Graduado Escolar, título imprescindible para estudiar Bachillerato, paso a su vez necesario para llegar a la Universidad.

Los demás, los que hayan tenido problemas, los que no se hayan «adaptado» a una escuela marcada por la imposición desde «**arriba**», se verán irremisiblemente cortados en su proceso al final de esta etapa.

Pero, ¿de qué depende este «éxito» o «fracaso» escolar? Muy simplista debe ser la respuesta para no ver en ella claramente una situación de división de la sociedad en clases.

En primer lugar, la Ley General de Educación, al no establecer ni como obligatoria ni como gratuita la etapa preescolar (guardería y parvulario), hace que esta fase quede casi absolutamente en manos de la iniciativa privada, que hace de ella, gracias a las elevadas cuotas que la escuela-negocio impone, un lujo fuera del alcance de la clase trabajadora; lujo al que ni siquiera a base de un gran esfuerzo económico

podrá llegar, dado el gran déficit de escuelas de este tipo, sobre todo en los barrios obreros.

Así, mientras los hijos de la burguesía pasan por un período de educación preescolar que les pone en clara ventaja a la hora de comenzar la «carrera de obstáculos» que es la EGB, los hijos de la clase trabajadora se presentan en 1.° de Básica sin ese aprendizaje previo y muchas veces con un fuerte deterioro debido a su propia situación social y al abandono que sufren por parte de la sociedad. Esta gran desventaja de partida ha de marcar claramente al niño en todo el desarrollo de su escolarización.

Pero no puede acabar aquí el análisis, porque nos dejaríamos una serie de aspectos que no por menos estudiados dejan de tener una gran importancia. ¿Qué hace el alumno de EGB a la salida de las clases?

El hijo de la clase burguesa vive fuera de la escuela una prolongación de ésta. Los contenidos escolares, que no son más que un reflejo de los conocimientos intelectuales o pseudointelectuales de la burguesía, se ven reflejados en cuanto el niño pisa su casa. Las enciclopedias no son sino una versión **«ampliada»** y **«a todo color»** de sus libros de texto. Su preciosa biblioteca infantil refleja los mismos contenidos. La situación profesional de las personas que le rodean, las conversaciones familiares, los viajes al extranjero, etc., son otros tantos estímulos que influyen positivamente en su éxito escolar. La escuela se limita a sistematizar y ordenar lo que este **«niño prodigio»** ya conoce. El día de mañana será un **«hombre de provecho».**

Mientras, el hijo de la clase obrera pasa por la escuela sin llegar a comprender el porqué de tantos datos inconexos, desconocidos absolutamente para él, que sólo un gran esfuerzo o un atroz miedo al castigo logrará que los memorice. No es extraño que al salir de clase y encontrarse con un mundo mucho más real y cercano, olvide y aborrezca todo aquello que se esfuerzan tercamente en hacerle aprender: ¿por qué necesita saber inglés si nunca irá a Inglaterra?, ¿qué le importan los autores del libro de literatura si nunca los leerá?

Ante la indiferencia del niño la actitud será: «este niño es un desastre, no tiene interés, se distrae continuamente. ¡Al pelotón de los torpes!»

Llega el final de EGB, y con él la hora de repartir los premios a tanto esfuerzo. Los primeros recibirán el Graduado Escolar y se les buscará rápidamente un centro de BUP. ¡Es una pena que se pierda tanta eminencia! De los segundos, sólo unos pocos tendrán éxito y lograrán el graduado. Comienza para ellos el largo peregrinaje hasta encontrar una plaza para seguir estudiando: **«lo siento, pero no quedan plazas».** A pesar de todo, algunos lo lograrán; se habrán colado. Los demás, la mayoría, tienen tres caminos: el trabajo superexplotador, por ser el menos cualificado, el paro juvenil o la formación profesional. A partir de aquí el sistema educativo refuerza esta división de una manera todavía más visible, estableciendo, tras la criba de la EGB, dos canales de escolarización que se van separando cada vez más. Por una parte el canal superior: BUP-Universidad, con el objetivo claro de formar a las clases dirigentes, y por el otro el inferior: la Formación Profesional, cuya finalidad es la creación de mano de obra más o menos cualificada, pero mano de obra al fin y al cabo. El sistema habrá asegurado su propio porvenir y la burguesía logrará perpetuarse en sus hijos. Los pocos hijos de la clase obrera que hayan accedido al canal superior deberán pasar duras pruebas para llegar hasta el final. El reforzamiento del sistema competitivo y del suspenso en el Bachillerato es algo fuera de duda. Las dificultades económicas influirán además no poco en las deserciones. De todas maneras, el esfuerzo merecerá la pena. Aquél que a pesar de todo llegue a la cúspide asimilando y reproduciendo fielmente los contenidos que le van suministrando, tendrá un justo premio: obtendrá el título de burgués y dejará de ser peligroso. ¡Se habrá desclasado!

1.1.2. Hay que apuntalar el sistema: división escuela privada/escuela estatal

La burguesía, no contenta con un sistema casi perfecto, lo apuntalará por todas partes que pueda. Se

niega en redondo a que se llegue a la escuela unificada y defenderá sus propias escuelas con uñas y dientes. Su agresividad queda patentizada en las constantes negativas del Gobierno Suárez a aceptar cualquier cuestión sobre la enseñanza que suponga el más mínimo cambio estructural sobre lo que ahora hay. El Gobierno, fiel servidor de los intereses de la burguesía, aplica la política que ésta le marca. Mantiene y propugna la división entre escuela privada y escuela estatal, ofreciendo a cada una de ellas un tratamiento absolutamente diferente.

Aunque no sea el objetivo de este trabajo hacer un análisis exhaustivo de la escuela estatal y de la escuela privada, creemos imprescindible apuntar algunos elementos que nos ayudarán a comprender cómo se refuerza la selectividad a través de esto.

LA ESCUELA ESTATAL

Podrá parecer a simple vista contradictoria que sea precisamente la escuela estatal, la «**suya**», la que quede peor parada en cuanto al tratamiento que el Estado da a la escuela. No faltarán quienes achaquen esto a la falta de dinero o incluso a la «**austeridad**» que el Estado ha heredado del franquismo. Sin embargo, preguntémonos a qué clase social va dirigida mayoritariamente este tipo de escuela y obtendremos una respuesta más fácil y convincente.

Cuarenta, cincuenta, sesenta niños por aula, profesorado mal pagado y sin estímulos pedagógicos, nula preocupación por la renovación pedagógica, sistemas absolutamente tradicionales, burocratización total, reforzamiento del autoritarismo y la jerarquía, disciplina férrea, hacen de esta escuela algo perfectamente útil para el sistema. Si el hijo de la clase obrera tiene dificultades, aumentémoselas; se ha se hacer todo lo posible para que el niño nos salga tonto. Si de paso le inculcamos una serie de valores necesarios para la vida (obediencia, sumisión, reconocimiento del superior, ser hombre anónimo, etc.), mejor que mejor. Habremos creado un perfecto idiota, manejable en todo momento.

LA ESCUELA PRIVADA

Cuando decimos que la escuela privada queda mejor parada en el tratamiento que el Estado da a la enseñanza, no queremos decir que no haya una parte de la enseñanza privada peor que la escuela nacional. Basta recorrer los barrios de Barcelona o cualquier gran ciudad para ver auténticos tugurios con el nombre de escuela.

Sin embargo, la absoluta libertad que el Estado permite a la escuela privada para que se organice a voluntad de la dirección, hace que la burguesía tenga infinitas posibilidades de crear una escuela en función de sus necesidades; a base de unas mensualidades elevadísimas es fácil hacer una escuela modelo: pocos niños por aula, profesores especialísimos en los últimos avances pedagógicos, excursiones a todo pasto, impresionantes laboratorios, salas de audiovisuales, espléndidos patios de juego. No hay tope para la calidad de la enseñanza. La burguesía ha de cuidar bien a sus cachorros. Para quien tenga más problemas se crearán escuelas especiales con impresionantes equipos de pedagogía terapéutica. ¡Qué no se pierda ninguno de nuestros hijos!

Para los pobres también hay escuelas privadas, pero en pisos, sin patios, sin luz, varios cursos en una misma clase, amontonamientos de alumnos, disciplina ejemplar, profesorado eventual y mal pagado, etc. ¡A cada cual según sus necesidades!

Un segundo aspecto muestra el tratamiento diferente que el Estado da a la escuela privada: la política de subvenciones. Mediante este sistema el Estado ha hipotecado cualquier intento serio de mejorar la situación de la enseñanza manteniendo la escuela privada que se encontraba en dificultades económicas. Las subvenciones no son una forma de llegar a la «gratuidad» de la enseñanza, sino un dinero público regalado al empresario de la enseñanza para mantener su negocio en un momento en que los padres o se niegan o no pueden pagar el aumento de las cuotas.

Estas subvenciones han ido a parar fundamentalmente a dos tipos de escuelas:

a) *La escuela religiosa,* que tradicionalmente ha tenido un carácter clasista y cuya extensión a las ca-

pas medias de la población le ha hecho cumplir una función muy clara de selección.

b) *Las academias privadas de los barrios,* escuelas indignas, en pésimas condiciones, pero que dada la falta de escuelas nacionales cumplen las mismas funciones que éstas.

Dos objetivos vemos en esta política de subvenciones:

— Mantener estos dos tipos de escuela.

— Impedir el avance hacia la unificación de la EGB.

Todo este análisis de la enseñanza estatal y privada no hace más que reafirmar lo que antes veníamos diciendo: se trata de apuntalar el sistema educativo para hacerlo todavía más selectivo.

1.1.3. El papel del maestro

Dentro del engranaje del sistema educativo, el maestro juega un importante papel; es el encargado de llevar a cabo la importante tarea de «**educar**», es decir, de transmitir al alumno el sistema de valores que impone la burguesía y de seleccionar a los alumnos, reproduciendo así, como hemos visto, la división de la sociedad en clases (fuerza de trabajo-clases dirigentes).

El sistema debe asegurar que tan importante función se cumpla a la perfección y para eso dispone de dos armas fundamentales:

a) *Selección y formación del maestro*

El origen social del maestro es, generalmente, la clase media y el campesinado, capas sociales con poca o nula conciencia de clase, lo que hace del maestro un cuerpo bastante integrable; integración que se complementa con la formación que recibe y con el «status» social en que se le coloca.

Por un lado, su educación ha estado marcada, y todavía lo está, por el más puro sistema tradicional: aprendizaje memorístico, desconexión total de la realidad, nulo espíritu de iniciativa, ningún estímulo a la renovación pedagógica, desconocimiento de la realidad del niño, negación del espíritu crítico, etc.

Por el otro, goza en la sociedad de un cierto prestigio y «respeto» gracias a la situación privilegiada en que se le coloca frente a los padres, lo que aumenta su distancia con la clase trabajadora y anula aún más su posible conciencia de clase. Esto unido, en el caso del maestro nacional, a la división en categorías (directores, propietarios, interinos, contratados, sustitutos), al mismo sistema del funcionariado y al sistema competitivo en el que está metido (oposiciones, puntos, años de servicios, etc.) hace que el maestro esté absolutamente alejado de la problemática de la clase social de sus alumnos.

Con todo esto se pretende que el educador de la clase trabajadora se limite a cumplir la función que la escuela-institución, montada totalmente al margen de

su propia iniciativa, le tiene encomendada y que no tenga posibilidad de profundizar en lo que de verdad debe ser la enseñanza. No es otra cosa que una pieza más del engranaje educativo, pieza fácilmente recambiable sin que por eso se resquebraje la institución.

b) *La organización de la escuela nacional*

La organización de la escuela nacional tiende, más todavía, a la despersonalización del maestro.

Está montada de una manera absolutamente jerárquica, de arriba a abajo. La Delegación del MEC y sobre todo la **«Inspección Técnica»** ejercen un control ideológico del que resulta difícil escapar; por otro lado, y a través de estos organismos, se imponen las orientaciones que regulan el funcionamiento de la escuela.

La propia organización del centro remarca esta situación: el poder absoluto del director corta toda posible iniciativa del maestro y la negación total del equipo pedagógico hace que cada maestro funcione por su cuenta, impidiéndose cualquier tipo de trabajo en común que redundaría sin duda en beneficio del alumno.

El sistema de traslados y la división entre interinos y propietarios hace todavía mas difícil la posibilidad de crear equipos estables y relacionados con la realidad social en que están inmersos.

En definitiva, se trata de impedir que el maestro pueda desarrollar una función al margen de la que el sistema le marca.

Otro aspecto que indica el funcionamiento de la escuela nacional son las dificultades que se ponen a la participación de los padres en el funcionamiento del centro, bien a través de la burocratización de las asociaciones de padres, donde las hay, o con el simple hecho de impedir sistemáticamente la presencia física de los padres en la escuela.

Esto que ocurre en la escuela nacional no es muy diferente a lo que sucede en la academia de barrio, donde los mismos resultados están garantizados por la presencia del director-empresario, con un poder casi feudal sobre sus maestros.

1.2. LA ESCUELA ACTIVA

La tardanza con que se ha lanzado la Ley General de Educación y la herencia del sistema educativo anterior, han hecho que un sector de la burguesía catalana haya lanzado un plan alternativo a través de la escuela privada; plan basado en la mejor calidad y mayor racionalización de la enseñanza y que podemos resumir en lo que se ha venido llamando la escuela activa. Fuerte impulsor de este tipo de enseñanza es la institución **«Rosa Sensat»**, que, recogiendo experiencias anteriores a la guerra civil, ha logrado crear a su alrededor un amplio movimiento de renovación educativa.

La alternativa de **«Rosa Sensat»** se quiere presentar como una alternativa a la Ley General de Educación. Indudablemente hay unas diferencias entre una y otra, pero estas diferencias no suponen un cambio estructural profundo, ya que en el fondo la escuela activa supone un reforzamiento de las líneas generales de la propia Ley General de Educación. Nos explicaremos: el marco en el que se han realizado estas experiencias no es otro que la escuela privada, y no una privada cualquiera, sino mayoritariamente una escuela cara y clasista, situada en puntos estratégicos de la ciudad: Sarriá, Guinardó, Horta. Esto hace que la enseñanza de calidad siga inaccesible a la clase trabajadora y siga siendo patrimonio de unos pocos.

Los alumnos de esta escuela activa, debido a la clase social a la que pertenecen (clase media alta, profesiones liberales), están ya situados en el canal superior que les llevará a través del BUP a la universidad; la escuela en este caso no hace sino afianzar este hecho a través de una enseñanza de mayor calidad, más motivada y con una cierta participación de los padres en la escuela.

En el fondo, se trata de mejorar la escuela burguesa, los contenidos burgueses y la escuela de los burgueses y esto no hace sino agudizar la diferencia entre las clases sociales. **Cuestionarse la reforma de la enseñanza sin cuestionarse a la vez la división de la sociedad en clases, es afianzar esta división a través de la enseñanza.**

Cuando este nuevo tipo de escuela se ha intentado

aplicar a escuelas más propias de la clase obrera (escuelas nacionales o escuelas privada cooperativas, pero situadas en barrios obreros como El Carmelo, Besós, Nueve Barrios), aparecen las escuelas conflictivas. Son conflictos que se derivan indudablemente de las contradicciones que la escuela en sí tiene.

Pese a un cierto cambio en los contenidos, en el método, pese a un trabajo más motivado, el fracaso escolar continúa dándose, la propia idea de la escuela se pone en cuestión. Se cuestiona el funcionamiento organizativo tradicional (experiencias de dirección compartida, equipos pedagógicos, participación de los padres a todos los niveles en la escuela, se desarrollan en este tipo de escuelas). La lucha por la gratuidad total (supresión de permanencias, paso de escuela privada a pública) pasa a primer plano. La reivindicación de mantener o elegir el equipo de maestros comienza a tomar cuerpo también.

Estas luchas, que se han de situar como precedentes del movimiento de **«Escuela en Lucha»**, han tenido un gran eco a nivel de barrios y de oponión pública, y hubiera sido muy importante analizarlas en este libro para ver las semejanzas y diferencias con **«Escuelas en Lucha»**, pero una serie de razones nos han impedido hacerlo. Luchas como la de la escuela Tramontana del Carmelo por convertirse en escuela nacional, Cascabel en el Besós, Benjamí, Pla de Fornells, Guardería Telefónica, Gregal, etc., dentro de la escuela privada, y Ramón Berenguer III, Font dels Eucaliptus, Juan XXIII, Luis Millet, Las Viñas y Coves d'en Cimany dentro de la escuela nacional, son de sobra conocidas en Barcelona.

BARRIO CIUDAD MERIDIANA
ESCUELA FERRER Y GUARDIA
MONTAÑA
NUEVE BARRIOS
Pº VALLDAURA
INSTITUTO S. ANDRES
PLAZA SOLLER
ESCUELA SOLLER
BARRIO PORTA
BARRIO SAN ANDRES
FF. C.C. SAN ANDRES
C. FABRA Y PUIG
AVENIDA MERIDIANA
ESCUELA PEGASO
1000 m.
(APROXIMADAMENTE
BARRIO LA SAGRERA

1.3. UN PRECEDENTE CERCANO: EL INEB SAN ANDRES

El distrito IX es sin duda el peor equipado de Barcelona en cuanto a enseñanza se refiere; no es extraño, pues que sea éste el marco de «Escuelas en Lucha» y el de su precedente más claro. Reproducimos aquí la valoración que en su día hizo el propio Instituto de San Andrés:

«El distrito IX está formado por barrios fundamentalmente obreros, con 540.000 habitantes, sin equipamientos, muy abandonado por parte del Ayuntamiento, donde las zonas verdes se convierten en terrenos edificables, donde los vecinos se tienen que mover para conseguir cualquier mejora del barrio, y sin un solo centro estatal de BUP, lo cual supone que los jóvenes del barrio, cuando acaban la EGB, tienen que salir a otros barrios, el pequeño porcentaje que continúa estudiando, para continuar sus estudios.

Desde 1973 las Asociaciones de Vecinos del Distrito venían reivindicando para el barrio un instituto. Durante tres años gestionaron la consecución de este instituto por medio de cartas, peticiones, métodos legales, etc., siendo el resultado de estas gestiones simples promesas de construcción de un edificio en los terrenos de «RENFE».

A mediados del curso 1975-76 se desarrolla por parte de las AA.VV. y algunos enseñantes de la zona una campaña por conseguir la titulación única para los alumnos de 8.° curso de EGB, y unas discusiones con los padres sobre las dos opciones que se les ofrecen al acabar: la formación profesional y el bachillerato; se hizo una crítica de FP pareciendo más interesante que los alumnos intentasen estudiar BUP. Aquí mismo surgieron las convocatorias de las primeras asambleas en los terrenos de «RENFE» para tratar de relanzar la lucha por la consecución del instituto y los vecinos y padres empiezan a discutir los pasos a dar, vista la ineficacia de los métodos utilizados hasta entonces.

Cuatro meses de intensa lucha han sido necesarios para conseguir la construcción de unos barracones, imponer el profesorado y poner en marcha el centro. No entramos en una historia detallada de los cuatro meses de lucha, sino que nos limitamos a hacer una valoración global de los aspectos que consideramos más fundamentales.

A lo largo de toda la lucha, la Asamblea conjunta de padres, vecinos, alumnos y profesores ha jugado un papel clave, se ha reunido periódicamente una vez por semana, y cuando la lucha lo ha requerido, incluso diariamente. En el principio de la lucha la Asamblea reunía a un centenar de personas;

en los momentos finales, cuando la lucha ha sido mas intensa, ha reunido alrededor de quinientas personas, alcanzándose a veces el número de mil.

La frecuencia y masividad de la Asamblea ha potenciado un claro análisis de los problemas y una toma de conciencia amplia, lo que nos ha dado la fuerza suficiente para podernos plantear unos objetivos importantes. La Asamblea ha sido en todo momento el órgano de unión, análisis, valoración, planificación, de crítica y autocrítica y máximo órgano de decisión.

A lo largo de la lucha el nivel de participación activo de los vecinos ha ido aumentando, como lo muestran sus múltiples intervenciones orales, sus actuaciones como moderadores, apuntándose voluntariamente a las comisiones salidas de la Asamblea para realizar una tarea concreta.

La lucha se ha planteado fuera de los marcos legales para plantearse abiertamente en la calle: manifestaciones de extensión del problema por todo el barrio, manifestaciones y concentraciones en Delegación del MEC, Inspección y Ayuntamiento, mientras un amplio grupo, salido de la Asamblea, exigía a las autoridades la solución del problema.

Conforme se radicalizaba la lucha, se radicalizan también sus formas, así como el nivel de represión: manifestaciones disueltas por la policía, ocupación del Instituto y cierre del mismo por orden gubernativa, encirro de 60 padres, alumnos y profesores desalojados por 300 policías, extensión del problema con piquetes mixtos de alumnos, padres y profesores a los enseñantes de las demás zonas y a los demás institutos. Alumnos de BUP, así como algunos colegios privados de la zona, pararon en solidaridad acudiendo a una concentración delante de la Delegación del Ministerio. A nivel de profesorado hubo discusiones en varios institutos, pero no adoptaron una posición clara. La asamblea de enseñantes en paro votó masivamente su apoyo al enfoque de la lucha de San Andrés.

La fuerza adquirida por la masificación de la lucha, el amplio nivel de discusión y de toma de conciencia de todos los participantes, ha posibilitado que del objetivo inicial de conseguir unos puestos escolares, se haya llegado hasta cuestionar directamente los intereses políticos e ideológicos de la burguesía en la escuela, poniendo en cuestión el carácter neutro de la enseñanza y planteándose la necesidad del control del centro por el barrio, concretado en: imposición del profesorado, relación entre el tipo de enseñanza dado y los problemas del barrio, organización del centro...

Una de las mayores victorias conseguidas fué la imposición del profesorado. La Asamblea conjunta de padres, vecinos, profesores y alumnos se planteó la elaboración de una lista de profesores para el nuevo centro. Los criterios con los que fué elaborada esta lista fueron: nivel de integración de

los ensenantes en las luchas y en los problemas del barrio, participación activa en la lucha por la consecución del centro y la explícita aceptación del control del tipo de enseñanza que se iba a impartir (prácticas, contenidos, organización) por todos los sectores interesados (padres, vecinos, alumnos y los propios profesores); criterios éstos que están en total oposición con los métodos utilizados por el MEC (oposiciones, funcionariado, desplazamientos, traslados, caciquismo de directores y del resto de autoridades).

De la lista de 15 profesores, elaborada por la Asamblea, se consiguió la contratación de 13 de ellos y el compromiso, por parte de Inspección, de colocar a los otros dos en otros institutos, al no haber en éste horas de su especialidad.

La Asamblea asumió asimismo la defensa de otros cuatro profesores que, propuestos inicialmente por dirección y Delegación, se sumaron a la lucha del barrio y mostraron su acuerdo con el enfoque que se le estaba dando.

Ya durante la lucha se vio la necesidad de formar un organismo que tramitase las decisiones de la Asamblea (comisión gestora) y que, una vez finalizada la lucha, tiende a ser el órgano de coordinación de los diferentes grupos de trabajo encargados del funcionamiento del centro. Estos grupos de trabajo son mixtos (en este momento formados por padres, alumnos y profesores) abiertos, y se encargan de analizar problemas, lanzar iniciativas y propuestas concretas que llegan a la Asamblea, máximo órgano de decisión.

El organismo de coordinación es abierto, lo cual supone que cualquier persona puede participar, asegurando siempre la asistencia de algunos miembros de todos lo equipos de trabajo, tendiéndose al equilibrio entre todos los sectores del centro.

Lo anteriormente expuesto es a nuestro modo de ver los avances más importantes que la lucha ha aportado.

La experiencia de San Andrés ha supuesto una ampliación del marco de los problemas que el movimiento obrero de barrios había asumido como objetivos de lucha actuales. Es a través de la experiencia conseguida en estas luchas cómo la clase obrera va clarificando sus posiciones y aumentando su fuerza para llegar a imponer sus intereses de clase sobre la clase burguesa en todos los terrenos. Los problemas de la enseñanza (gestión de los centros, contratación del profesorado, organización interna...) no se los debe plantear la clase obrera solamente a nivel de zonas, sino que debe ir imponiendo transformaciones generales que afecten a toda la sociedad.

El tipo de planteamientos hecho alrededor de la lucha de San Andrés, no solamente ha encontrado la férrea oposición por parte del MEC, sino también las resistencias y boicot activo de las alternativas políticas que no cuestionan el carácter de clase de la escuela y que proponen una reforma democrática que se limita en la práctica a conseguir más puestos escolares para los alumnos, dejando que sigan siendo los criterios burgueses los que planifiquen en función de sus intereses el tipo de educación. **Barcelona, noviembre de 1976.»**

2. LAS ESCUELAS EN LUCHA

Las tres escuelas (Ferrer i Guàrdia, Sóller y Pegaso) que en un principio se agruparon bajo el lema «**Escuelas en Lucha**» partían de una misma problemática: la falta de escuelas gratuitas en los barrios obreros de Barcelona.

Si bien el factor «**gratuidad**» constituye un objetivo fundamental en el proceso de lucha de las tres escuelas, no es el único que lo motiva. Una parte de los participantes en este proceso era consciente de que de lo que se trataba era de traer a estos barrios un tipo de enseñanza distinta que encontraba sus primeros antecedentes en las experiencias educativas de antes de la guerra civil, reservada hoy a quienes podían pagarlas y, por tanto, clasistas. A este tipo de enseñanza había que añadirle, sin embargo, objetivos y contenidos pedagógicos nuevos, propios de la clase trabajadora, de los que carecía:

> *«Te encuentras que hay unas instituciones como Rosa Sensat en las que se imparte una enseñanza como la que a ti te gustaría para tus hijos, pero además de que eso no lo puedes pagar, comprendes que te gustaría que no sólo tu hijo, sino que todos los chicos del barrio pudieran tener acceso a ese tipo de enseñanza. Lo que buscas es una buena enseñanza, y además estatal e igual para todos, y te encuentras con que es difícil encontrar plazas en escuelas nacionales y que, si las consigues, no sólo no son gratuitas, sino que la dirección es autoritario y tú no cuentas para nada en algo a lo que no quieres renunciar, como es la educación de tus hijos. Entonces me enteré de que en mi barrio había un grupo de maestros que luchaban no sólo por más escuelas, sino por un tipo de enseñanza que es como la que yo quiero y busco, y ante esta realidad me sumo y lucho con ellos.» (1)*

Las tres escuelas partían de un nuevo tipo de escuela estatal que comprendiese:

- — la gratuidad total;
- — un máximo de 30 niños por clase;
- — la gestión del centro por parte de padres, maestros, alumnos y vecinos;

(1) Citado de una madre, aparecido en el artículo «Escoles en Llutia», revista «Teoría y Práctica», núm. 14, págs. 37-18.

— la creación y continuidad de un equipo pedagógico elegido por la Asamblea de la escuela.

Se partía de unas mínimas bases pedagógicas encaminadas a hacer del niño un ser crítico, responsable, autónomo y creador, capaz de reconocer sus necesidades y su realidad social, facilitándose los medios para transformarla en favor de las mismas.

La trayectoria de lucha de estas escuelas transcurre de forma independiente hasta el día 6 de setiembre de 1977, fecha en que Pegaso y Sóller convergen en un encirro conjunto en la Inspección de Enseñanza de Barcelona, que tendrá cinco días de duración. Ferre i Guàrdia se unirá a la lucha después del encierro.

2.1. HISTORIA

2.1.1. Escuela Sóller

El proceso de la Escuela Sóller se remonta a mayo de 1976, cuando la Asamblea de barrio vota un proyecto para conseguir una escuela en la barriada de Porta, donde había unos 5.000 niños en edad escolar y ninguna escuela estatal; sólo doce academias privadas. La iniciativa parte de la Vocalía de Enseñanza de la Asociación de Vecinos.

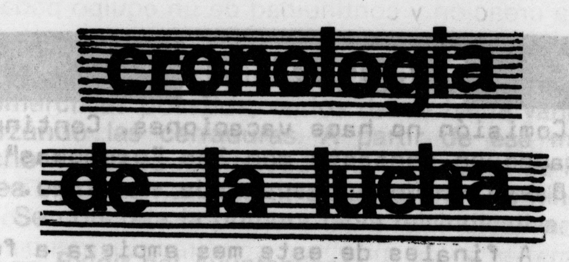
cronologia de la lucha

MAYO 76

Primeros contactos de la Asociación de Vecinos con el Ayuntamiento. Muchos - problemas porque habían cambiado el Delegado de Cultura y nadie sabía nada.

➔ Contacto con la realidad escolar con problemas (400 niños apuntados para la futura escuela)

➔ Contacto con el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC). "El problema de - este barrio es muy grave. Cuando el - Ayuntamiento ponga locales, mandamos - maestros".



JUNIO 76

Se crea la comisión de padres y vecinos para la consecución de la ESCUELA NACIONAL.

➔ Sucesivas visitas de esta Comisión sin sacar nada en claro.

JULIO 76

La Comisión logra que el Delegado de Cultura Sr. Bassols se interese por el problema:

A finales de este mes Bassols promete:

- En setiembre empezarán las obras - de la escuela definitiva.
- Tendremos también solución provisional para esos niños que este curso aún no podrán asistir a la escuela definitiva.
- "La solución serán esos locales comerciales que proponen".

AGOSTO 76

La Comisión no hace vacaciones. Continúa estando en contacto con las "promesas" de Bassols. No se saca nada en claro.

→ A finales de este mes empieza a funcionar la Asamblea de Vecinos.

SETIEMBRE 76

Bassols viene al barrio por eso de hacerse "el democrático". Las "promesas" continúan.

→ La Asamblea decide hacer una concentración en el Ayuntamiento.

OCTUBRE 76

De la concentración y el posterior show conseguimos que al cabo de tres días Bassols nos concrete algunas promesas.

"Se disponía de dinero y papeles legales para alquilar cinco locales".

La santa burocracia aún no ha acabado; ahora pasa por Obras Públicas cuyo Delegado Codina hizo también una "visita muy democrática" por el barrio (el día 9) y por el MEC que es quien ha de poner material escolar y profesores.

El 2 de noviembre, hartos ya de palabras y falta de hechos, la Asamblea decide ocupar unos locales comerciales privados, vacíos desde hacía varios años, forzando las cerraduras. A partir de ese momento, ocho maestros identificados con el sentir de la Asamblea empiezan a impartir clases a unos 60 niños.

Se concreta la primera tabla reivindicativa:

— Exigir del Ayuntamiento el alquiler y acondicionamiento de los locales ocupados.
— Reconocimiento de dichos locales como escuela nacional y construcción de la escuela nacional definitiva, programada desde hacía unos años, antes de que comience el próximo curso.
— Reconocimiento por parte del MEC de los maestros que dan las clases, lo que supone que se les nombre y se les pague.

A partir de ese momento, esta tabla reivindicativa no será defendida por comisiones que van a parlamentar con los organismos oficiales, sino que es la Asamblea en pleno la que se desplaza al Ayuntamiento y a la Delegación del MEC a exigir una respuesta positiva. Estas concentraciones se simultanean con manifestaciones en el barrio y cortes de tráfico, a los que se suman un buen número de vecinos. Así se logra que para enero los locales estén alquilados y acondicionados y que el MEC los reconozca como escuela nacional, pero se niega a nombrar a los ocho maestros que llevan impartiendo clase desde su apertura, basándose en su «status» de maestros parados, por delante de los cuales tienen prioridad interinos, opositores y propietarios. Por otro lado, nombra a otros cuatro maestros siguiendo su sistema habitual de nombramiento y exige que se vayan los que han comenzado la escuela. Mientras ésta no existía su preocupación fue nula. En el momento en que padres, maestros y vecinos toman la iniciativa y exigen la gestión de la misma, el Ministerio se ve amenazado en el ejercicio del control de la enseñanza, del control ideológico, en definitiva, y responde con estos cuatro nombramientos con el fin de atacar uno de los puntos claves de la organización de la escuela. Se había puesto en cuestión la base del actual sistema de enseñanza, ya no sólo en España, sino en todo país capitalista:

el control de la enseñanza como patrimonio exclusivo de la burguesía y de sus órganos de poder.

La reacción ante los nombramientos no se hace esperar: nueve días seguidos de manifestaciones por el barrio y cortes de tráfico. Dichas acciones culminan en enero del 77 en la ocupación masiva de la Delegación del MEC, tras la cual ésta cede, trasladando a otras escuelas a los maestros nombrados y dando el contrato de interinos a cuatro maestros de los ocho que desde un principio estuvieron en la lucha. Ante la imposibilidad de conseguir el nombramiento para los ocho, se decide que todos se queden trabajando en la escuela, repartiéndose el sueldo de los cuatro maestros nombrados.

La lucha ha sido dura, pero el triunfo es importante: una escuela gratuita, donde la Asamblea se ha impuesto al MEC. A raiz de ello, el Ayuntamiento empieza la construcción de la escuela definitiva en los terrenos previstos para este fin, que estará terminada puntualmente en setiembre.

La Asamblea, consciente de que la lucha no ha terminado, comienza a preparar el próximo curso. Se busca un equipo de 24 maestros que, integrados en el proceso de la escuela e identificados con la Asamblea, preparan desde mayo la puesta en marcha de la nueva escuela.

Comienza una serie de gestiones encaminadas a lograr que en setiembre el equipo de maestros sea nombrado por el Ministerio, dieciocho de los cuales están en calidad de parados. La única vía legal para el nombramiento de estos maestros es el Patronato de Suburbios, institución creada en Barcelona por el franquismo con el fin de buscar maestros dispuestos a ejercer en escuelas de barrios suburbiales. Dado que la gran mayoría del Magisterio español se negaba a trasladarse a estas escuelas, el Patronato ofrecía la ventaja fundamental de facilitar el acceso a un puesto de trabajo en Barcelona.

Mientras no se cubrían por concurso restringido las plazas para suburbios (algunas de las cuales nunca se llegan a cubrir), el director del centro podía nombrar interinamente a maestros, lo que facilitaba recoger propuestas de padres. Posteriormente era el MEC

quien efectuaba el nombramiento a propuesta del Patronato.

Las primeras movilizaciones en Barcelona cara a lograr un funcionamiento realmente democrático de las escuelas, por medio de una gestión conjunta, parten precisamente de la exigencia de algunos padres al director de ciertas escuelas suburbiales de que proponga al Patronato de Suburbios el nombramiento de unos maestros determinados.

La Escuela Sóller, al igual que Pegaso y Ferrer i Guàrdia, por estar ubicada en un barrio suburbial, podía aspirar legalmente a este sistema de nombramiento. Un rechazo del MEC obedecería, pues, a causas meramente políticas. El pasar a formar parte del Patronato de Suburbios no ha sido nunca una reivindicación que partiese de las **«Escuelas en Lucha»**, sino que fue la única salida que la Inspectora de Enseñanza supo ofrecer en un momento dado a estas escuelas, y como tal se aceptó, sin dejarse de cuestionar la validez de tal institución. Incluso esta vía quedaría cerrada a partir del 4 de agosto, fecha en que quedaba anulada por decreto la posibilidad de que el Patronato de Suburbios pudiese proponer al MEC el nombramiento de maestros. El Estado se sacó de la manga la vía Patronato de Suburbios como forma de no renunciar a su sistema de nombramiento y control.

En setiembre el edificio escolar se hallaba ya construido. A nivel de barrio esto supone una pequeña victoria que contribuye al hundimiento del Colegio Splai, academia privada de unos 500 alumnos. El Ministerio, al margen del barrio, monta un chanchullo con los propietarios de esta escuela y la compra por veinte millones de pesetas, pretendiendo destinarla a BUP, cuando la escuela no reunía las condiciones necesarias para ello.

Cabe destacar la actuación de la Asociación de Vecinos durante toda la lucha, que, al no estar capitalizada por ningún partido político, respeta en todo momento la dinámica de la Asamblea de la escuela. Sin embargo, el PSUC, único partido con presencia —aunque minoritaria— en la Asociación, al no poder monopolizar la lucha, no tan sólo no participa en ella sino que intenta crear una situación de confusionismo, pretendiendo dividir a la Asamblea y hacer surgir gru-

pos aparte que impidiesen la dinámica de lucha. Se emplean métodos coactivos y difamatorios, que hacen incluso alusión a la vida privada de los maestros y que iban desde llamadas telefónicas hasta cotilleos callejeros.

Si bien en setiembre el edificio escolar estaba ya en pie, el MEC se niega a nombrar al equipo de maestros elegido por la Asamblea, alegando que había que respetar el sistema de nombramiento habitual, lo que suponía la exclusión de los maestros que estaban en paro. El Ministerio, a través del Patronato, había nombrado ya a dos maestros para la escuela e iba a seguir nombrando a los que faltaban siguiendo sus criterios habituales. La posición del MEC era clara: estaba dispuesto a cargarse cualquier alternativa que supusiese una mínima pérdida de control.

Ante ello, el 6 de setiembre la Escuela Sóller acudía a Inspección para mostrar su disconformidad con las medidas adoptadas, junto con la Escuela Pegaso, en situación similar. Más tarde se sumaría a la lucha Ferrer i Guàrdia y posteriormente el Patronato Ribas, centro de BUP y Formación Profesional, con los mismos objetivos que las tres escuelas de EGB, pero que por depender de otros organismos, aun dentro del MEC, al tratarse de un centro de Enseñanza Media, no pudo confluir en muchas ocasiones en la lucha unitaria. A partir de este momento se creaba la «Coordinadora de Escuelas en Lucha».

2.1.2. Escuela Pegaso

El proceso de la Escuela Pegaso encuentra sus orígenes cuatro años atrás, cuando las Vocalías de Enseñanza de las Asociaciones de Vecinos de San Andrés y Sagrera empiezan toda una campaña con el fin de conseguir una escuela para estos barrios, de composición muy poco homogénea: en gran medida, obreros cualificados y trabajadores del sector servicios.

Dos barrios de 100.000 habitantes contaban sólo con unas 3.500 plazas escolares en colegios nacionales y colegios subvencionados, cuando las necesidades mínimas eran de unas 18.000.

Al conocerse que la fábrica Pegaso iba a desplazarse a la Zona Franca y que parte de los terrenos estaban destinados para zonas verdes y equipamientos, se inicia una serie de acciones populares encaminadas a frenar el proceso de especulación que se estaba intentando con dichos terrenos (viviendas de CEVASA-SEARS-HIPER): se montan chocolatadas, pasacalles, día del padre y del niño sin escuela, hasta la colocación simbólica de la maqueta de la escuela.

1.er recorregut pels carrers

sant andreu
sortida: plaça orfila
hora: 11

la sagrera
sortida: plaça jardins elx
hora: 11

jornada del nen sense escola

participem-hi tots en els actes programats aquest dia i exigim que l'escola funcioni el proper curs.

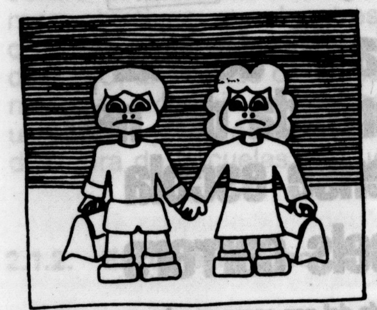
2.on en els terrenys de pegaso

- jocs infantils
- obsequi-sorpresa als nens assistents
- col·locació maqueta simbòlica de l'escola
- informació de la situació actual i etapes previstes

escola

EN LOS PISOS DE PEGASO
YA VIVE GENTE

EN EL HIPER Y SEARS
YA PODEMOS COMPRAR



PERO A NUESTROS HIJOS A QUE
ESCUELA LOS VAMOS A LLEVAR?

SEGURO QUE A LA PEGASO
ESTE AÑO NO SERA

as asociaciones de vecinos de

Sant Andreu - Sagrera

informan:

Con motivo de estar ya disponibles los terrenos de la Pegaso, destinados a la construcción de una futura escuela, las Asociaciones de vecinos de SANT ANDREU y de LA SAGRERA invitan a todos los vecinos de nuestros barrios a participar a la celebración:

DOMINGO, DIA 9 DE JUNIO A LAS 11 DE LA MAÑANA,
EN LOS MISMOS TERRENOS DE PEGASO (ENTRADA PLAZA NADAL)

Colocación simbólica de la 1.ª piedra de la futura Escuela

GRAN CHOCOLATADA

ofrecida por las Asociaciones de Vecinos a todos los niños asistentes al acto

1.er Concurso de dibujo infantil

Bajo el tema: ¿Cómo te gustarían que fuesen?: La escuela, los campos de deporte, los espacios verdes de Pegaso?

1.ª ENTREGA SOLICITUDES DE PLAZA EN LA FUTURA ESCUELA.

A partir de ese momento se abren listas de preinscripción de niños en las asociaciones de vecinos. Las acciones populares presionan al Ayuntamiento hasta que por fin, en 1976, comienza la construcción de la escuela, que en junio de 1977 quedará totalmente acabada. En realidad se trata de una escuela gigante con 64 unidades, cuya monstruosidad y las consecuencias que de ella se derivarían escaparon a las Asociaciones de Vecinos en su afán de conseguir una escuela que diese cabida al mayor número de niños y cubrir así de alguna manera las necesidades de ambos barrios.

En noviembre de 1976 tiene lugar la primera asamblea general con los padres de los niños preinscritos, alcanzando una asistencia de más de 1.000 personas. Objetivo fundamental de la asamblea es iniciar un proceso de discusión sobre el tipo de escuela que se desea. Se crean comisiones de trabajo encargadas de discutir y elaborar conclusiones que después se pasarían a la asamblea general para su aprobación. Dichas comisiones se reunirán regularmente a partir de ese momento y quedarán concretadas en:

— preinscripciones;
— criterios pedagógicos;
— actividades extraescolares;
— catalán;
— personal no docente;
— dirección;
— distribución de la escuela;
— prensa.

En esta asamblea se organiza también el contacto con maestros para formar el equipo pedagógico de la escuela. Se da preferencia a maestros del barrio, algunos de los cuales —integrados en la Vocalía de Enseñanza de las Asociaciones de Vecinos— se encontraban participando en la lucha desde un principio.

En febrero del 77 se decide ir a Inspección con el fin de entrevistarse con la inspectora de zona y entregarle una lista con los nombres de los maestros que se habían apuntado para constituir el equipo pedagógico de la Escuela Pegaso. Desde el primer momento la inspectora se muestra abierta a las reivindicaciones que le eran planteadas, incluida la elección del profe-

sorado, dando buenas palabras y esperanzas a la gente.

CRITERIOS FUNDAMENTALES PARA LOS MAESTROS DE LA ESCUELA «PEGASO»

Todos estamos de acuerdo en que la educación que ha de recibir un niño no es sólo un «archivo de conocimientos», sino que ha de ser algo mucho más amplio, como es prepararle para vivir en una sociedad, conociendo y comprendiendo todo lo que le rodea, para así poder mejorarlo.

También estamos de acuerdo en que la enseñanza que se da en la mayoría de escuelas no cubre, ni mucho menos, las necesidades de aprendizaje de los niños.

De tal forma, cuando nos planteamos la escuela «Pegaso», ahora que aún no está funcionando, queremos poner los medios para que no caiga en los defectos que vemos en la mayoría de escuelas. Estos medios son diversos y en ellos hemos de poner todo nuestro esfuerzo tanto los padres, como los maestros, como las Asociaciones representativas de los intereses de nuestros barrios.

Los maestros, por nuestra parte, estamos preparando un trabajo sobre «COMO ENTENDEMOS QUE HA DE SER LA EDUCACION» y otro sobre «EL FUNCIONAMIENTO DE LA ESCUELA», para que sean discutidos y aprobados por la Asamblea General de todos los padres, maestros y vecinos, interesados en el Centro. Al mismo tiempo, hemos elaborado unos criterios mínimos para todos los maestros que quieren trabajar en esta escuela, *porque de ellos depende en gran parte el que consigamos una enseñanza más adecuada a nuestras necesidades.*

Estos criterios son:

1. NO COBRAR PERMANENCIAS: La costumbre de las permanencias nace de intentar poner un «remedio» a dos problemas graves que existen en la enseñanza: el sueldo bajo de los maestros y la falta de condiciones en las escuelas.

Los maestros, al tener poco sueldo, cuentan con las permanencias para llegar a la cantidad que necesitan y esto hace que algunos, con el mero afan de ganar más, aumenten el número de niños por clase llegando a veces hasta más de 60, con lo cual se agrava aún más el problema, pues por mucho que quieran no pueden atender a tantos niños a la vez.

Por su parte, los padres, al ver que sus hijos no avanzan lo suficiente, creen erróneamente que el problema es de cantidad de horas en vez de buscar la forma de mejorar la calidad y obligan a sus hijos a estar más horas en la escuela repitiendo lo mismo.

Nosotros, los maestros, creemos que la solución no es esta. Si tenemos problemas de salario, es el Ministerio a quien tenemos que exigirle y no a las familias, que ya pagan bastantes impuestos al Estado para cubrir estas necesidades.

Por otra parte, tampoco podemos consentir que haya más de 30 niños por clase, si de verdad queremos educarles teniendo en cuenta las necesidades de cada uno.

Otra cuestión, es si vemos necesario que los niños se queden una hora más en la escuela para que estén recogidos mientras los padres vuelven del trabajo o hacen sus faenas. En ese caso, este tiempo nunca puede ser para repetir lo mismo que han hecho durante el día, sino que se debe aprovechar para actividades extraescolares que complementen la enseñanza, como pueden ser: deportes, música, teatro, etc... y, sobre todo, estas horas serán voluntarias y también gratuitas, ya que corresponde a los organismos oficiales subvencionar al personal especializado para estas actividades.

2. DISPOSICION A TRABAJAR EN CONJUNTO CON LOS PADRES Y LAS ASOCIACIONES QUE REPRESENTAN LOS INTERESES DEL BARRIO: Este punto es también muy importante, porque hemos de acabar ya con la idea de que el maestro enseña por su cuenta, los padres educan por la suya y las Asociaciones montan actos culturales para suplir las deficiencias; con lo cual el que sale perjudicado es el niño que recibe la influencia de los tres, siéndole difícil saber a que atenerse, sobre todo cuando aparecen opiniones diferentes.

La enseñanza se ha de adaptar al niño y a su medio ambiente, y para esto es imprescindible que todos los que estamos relacionados con ella trabajemos conjuntamente:

- *Los maestros porque podemos aportar nuestros conocimientos científicos y culturales.*
- *Los padres porque tienen un papel fundamental en la educación humana y social de sus hijos.*
- *Las Asociaciones de Vecinos porque nos dan una visión más global de cuales son los problemas y necesidades educativas del barrio donde viven los niños, para que así las resolvamos todos juntos.*

Sólo si trabajamos unidos podremos conseguir una enseñanza más científica y adaptada, unos maestros adecuados, material pedagógico suficiente y guarderias, escuelas e institutos para todos los niños.

3. PRIORIDAD A LOS MAESTROS QUE RESIDEN EN LA ZONA: Este criterio, aunque tiene menos importancia que los anteriores, también se ha de tener en cuenta.

Si el maestro vive en la zona es más fácil establecer unas relaciones humanas con los niños y sus familiares, que si solamente aparece por el barrio en horas de trabajo, al mismo tiempo que conocerá mejor el ambiente que le rodea.

De todas formas, teniendo en cuenta que nuestros barrios están en una gran ciudad creemos que este criterio no debe ser totalmente excluyente, dando cabida a maestros que viven en barrios similares al nuestro.

Se había elaborado una lista de unos 80 maestros interesados en trabajar en la Escuela. Su número, sin embargo, quedaría reducido a la mitad aproximadamente al percatarse parte de los mismos de la exigencia de trabajo que representaba la escuela: presencia y labor activa de todos los maestros en las comisiones de trabajo a partir del propio momento en que se apuntaban. En realidad, más de 82 maestros —que era el número inicial que se había calculado para crear el equipo pedagógico— eran 82 personas comprometidas a todo lo que necesitaba la escuela.

El 15 de marzo, el delegado del MEC, Octavio Mestres, comunicaba por escrito la imposibilidad de elegir al profesorado. *(Veáse apéndice.)*

En la carta ya se nombra al Patronato de Suburbios como única vía posible para lograr este objetivo. Sin embargo, la Asamblea de la Escuela Pegaso no valoró suficientemente esta salida y decidió renunciar a ella, ya que en una entrevista con la delegada de Cultura, Núria Beltrán, ésta pone de manifiesto la práctica imposibilidad de entrar a formar parte del Patronato de Suburbios, por no considerarse a los barrios de San Andrés y Sagrera como tales suburbios.

La entrevista del 28 de mayo con el delegado del MEC y la inspectora de zona —que apenas abre boca durante el transcurso de la misma— pasaría a confirmar la negativa escrita: no a la elección del profesorado y no a los 30 niños por clase. El delegado remite a la Asamblea de la escuela a Madrid, ya que, según él, ni él ni la inspectora podían hacer nada más. En esta entrevista se le hace entrega de una lista de unos 40 maestros, que eran los que hasta aquel momento se habían comprometido de lleno a formar parte del equipo pedagógico y que, integrados en las comisiones de trabajo, preparaban junto con padres y vecinos la puesta en marcha de la escuela. Se previno al delegado de que la Asamblea estaba buscando más maestros para completar el equipo.

Tras esta entrevista, en junio del 77, la Asamblea se dirije por escrito a Madrid en demanda de sus reivindicaciones. El 29 de julio llegaba la respuesta negativa del MEC: no a la elección del profesorado y no a los 30 niños por clase. *(Veáse apéndice.)*

Paralelamente a todas estas gestiones, la coordinadora de comisiones de trabajo se iba reuniendo semanalmente preparando la puesta en marcha de la escuela. Una vez al mes, por lo menos, tenía lugar una asamblea general para información del resultado de las gestiones realizadas con los organismos oficiales y de la labor y propuestas de las comisiones de trabajo. En la asamblea se tomaban las correspondientes decisiones.

Tras la carta de Madrid del 29 de julio y con las vacaciones de por medio, la Asamblea ya no se reuniría hasta primeros de setiembre. En dicha asamblea se discute la carta y, ante la rotunda negativa que contenía, se decide acudir a Inspección a mostrar la disconformidad existente y exigir un nuevo planteamiento. Sabiendo que la Escuela Sóller se encontraba en situación similar y que había tomado la misma decisión en cuanto a una visita a Inspección, ambas escuelas deciden confluir el día 6 de setiembre ante este organismo, que posteriormente se pasaría a ocupar. Ese mismo día, mientras la ocupación se llevaba a cabo, llegaban a la Escuela Pegaso, decididos a formar claustro, 57 maestros nombrados por el MEC, sin tener en cuenta al equipo propuesto por los padres. Las **«Escuelas en Lucha»** como tales nacían en ese momento.

Vecinos de Porta «participan» en la boda de un hijo de Viola

Los vecinos del barrio de Porta participaron también, en cierta manera, de la boda de un hijo del señor Viola. Ayer por la mañana, cerca de 150 vecinos del citado barrio se concentraron en la plaza de Sant Jaume, ante el Ayuntamiento, a fin de entrevistarse con el delegado de Cultura, señor Bassols, y exponerle los graves déficits que les afectan en el campo de la enseñanza. Pero como quiera que el señor Bassols no se encontraba en la Casa Consistorial sino en la boda del hijo del señor Viola, que se celebraba simultáneamente en la capilla de Santa Agueda, los vecinos se desplazaron hasta el Tinell. Allí exigieron la presencia del señor Bassols. Se salieron con la suya y el señor Bassols les recibió en el salón del Tinell, con el traje de gala apropiado a la ceremonia a la que asistía, y escuchó la lectura de las conclusiones de las asambleas de los vecinos, que le recordaron tienen 400 niños sin escuela.

"DIARI DE BARCELONA" 1-10-1976

2.1.3. Escuela Ferrer i Guàrdia

En Ciudad Meridiana, barrio periférico y de clase obrera fundamentalmente, con unos 40.000 habitantes, sólo se contaba con dos colegios nacionales, cuya capacidad era superada con mucho por la numerosa población en edad escolar. Debido a esto hay todavía algunos colegios y academias privadas, que por falta de otros lugares más espaciosos, funcionan en pisos de unos 60 m². No es difícil adivinar las condiciones en que funcionan:

— Niños amontonados y mezclados de distintos cursos, aulas sin condiciones adecuadas de ventilación e higiene, carencia de un lugar adecuado para hacer educación física o jugar a la hora del recreo, etc.

Como todos ellos se han montado como negocio, y lo único que interesa es la rentabilidad, la calidad de la enseñanza se concreta en la represión como único medio educativo. Los padres y alumnos no tienen nada que decir, acatan la dictadura del director, les guste o no, ya que la falta de puestos escolares hace que tanto padres como alumnos elijan esto a quedar en la calle durante el curso, llenando estos denigrantes tugurios sin más remedio.

Uno de estos ejemplares era la escuela S. Francisco Javier que se fundó en el año 1966 y cuyo director-propietario era Ramón Ezcurra Ancín.

Al comenzar el curso 1976-77, los maestros nuevos en la plantilla de la academia fueron admitidos sin contrato, a prueba durante cuatro meses, haciéndoles firmar en enero un contrato en blanco si deseaban seguir. La relación entre el empresario y los maestros y alumnos era jerárquica, como en cualquier otra empresa. Pronto empezaron a verse las condiciones en que estaba la academia, que pueden concretarse en algunos puntos:

— Existencia de un aula de reducidas dimensiones, con unos 45 niños de preescolar, que hace a la vez las funciones de clase, cocina y comedor; luz insuficiente y artificial en muchas aulas; cables de electricidad sueltos en otras, donde

además los interruptores producen calambres a los niños; una sola aula para 5.º y 7.º de EGB; máquinas de escribir utilizadas para enseñanza comercial, funcionando en horario escolar; empleo abusivo de niños para hacer compras y recados a los propietarios. Castigos a los niños sin comer o desayunar; así como otros castigos corporales y psicológicos; cobros ilegales de matrículas sin devolución; comercio ilegal con batas, chandals, libros y demás material escolar que debía ser comprado exclusivamente en el colegio.

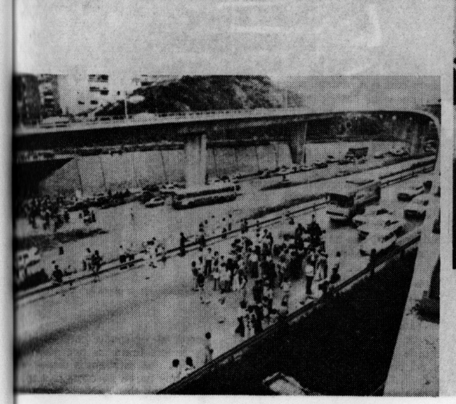
Ante estas condiciones, y la negativa de convocar claustros y reuniones de padres por parte del director para el mejor funcionamiento de la escuela, los maestros comienzan a convocar asambleas de padres y a dar todo tipo de información, con la presencia o no de los directores.

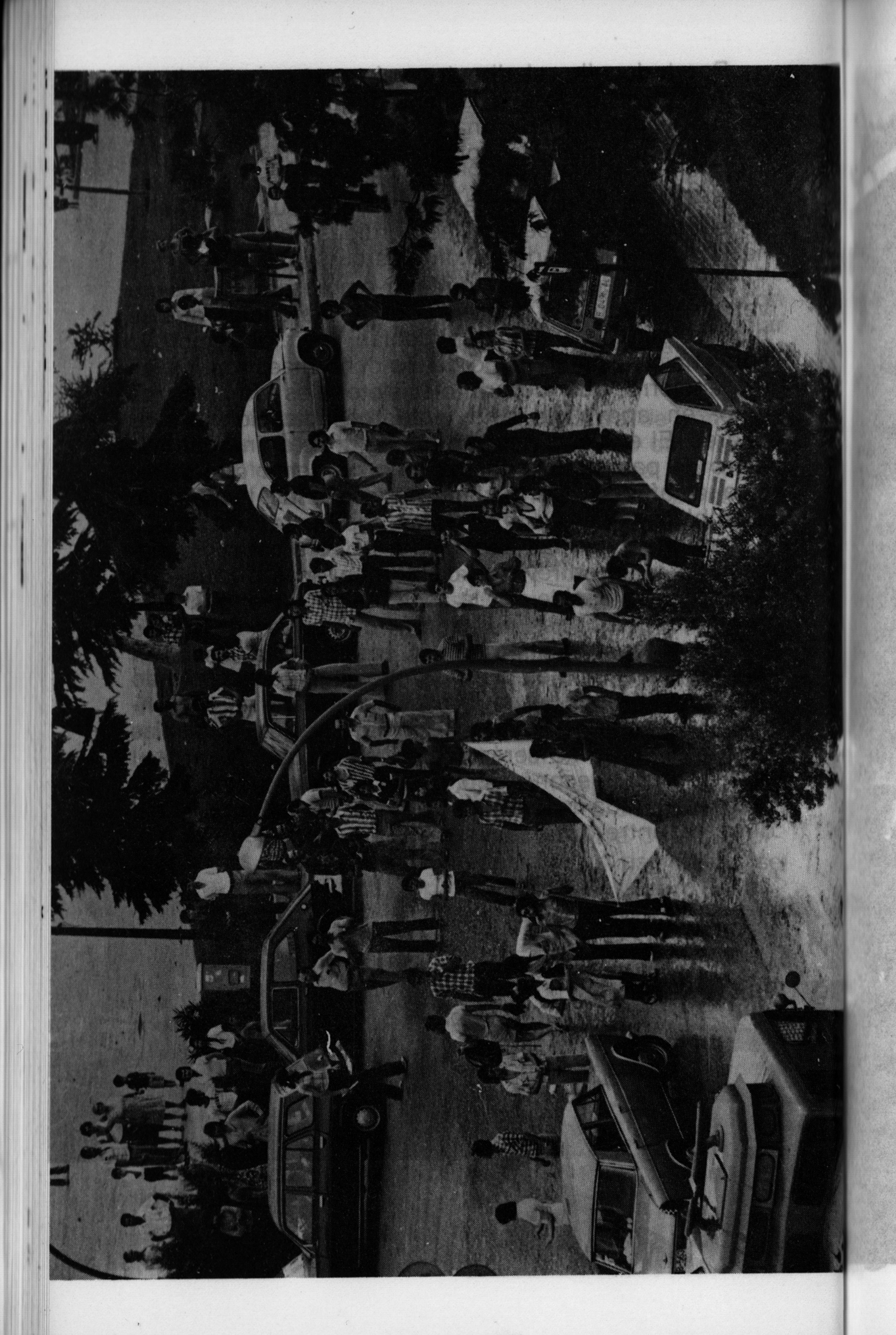
Las primeras asambleas con padres y alumnos resultaron bastante positivas, ya que no se tenía conocimiento claro del funcionamiento denigrante del colegio. Tras dos o tres meses de continuas denuncias se empezó a tomar postura y a elegir desde la misma Asamblea a los padres que constituirían la junta y que empezarían junto con los maestros, alumnos y demás padres a informar y denunciar tanto a la opinión pública como a entidades oficiales (inspector de Zona, delegado del Ministerio de Educación, Sanidad, etc.). No se recibió ninguna respuesta positiva de estos organismos, por lo que a través de las asambleas se fueron consiguiendo logros importantes, pero insuficientes y con continuas represalias a los maestros y a algunos de los alumnos.

Hasta entonces, la hegemonía de la dirección había sido total, pero va desapareciendo por los acuerdos que tras discusión son tomados en Asamblea. Está empezando a tomar cuerpo un tipo de enseñanza distinta con la participación de todos y con la conciencia de que se ha de seguir luchando por ella; pero que debiera ser en un marco en que los padres no tuvieran que pagar las ilegales cuotas cobradas por un propietario de unos locales que utiliza la enseñanza sólo para lucro personal.

Por todo ello, el director veía que su negocio se tambaleaba, por lo que le llena de júbilo la concesión por parte del MEC de una subvención. Efectivamente, a pesar de todas las condiciones citadas y la visita y revisión del inspector de zona, la subvención es concedida a la academia, que, según su propietario, debe dedicarse a paliar «las pérdidas» habidas en su negocio a lo largo de los últimos cursos.

Ante la negativa del director-empresario de devolver a los padres la diferencia entre las cuotas que se habían pagado y las que debían regir al recibir la subvención estatal, cinco de los ocho maestros inician un encierro que durará diecisiete días del mes de julio, en apoyo de esta justa reivindicación de los padres. El encierro será lo que aglutine a un buen número de padres, dispuestos a no consentir que se les siga estafando. Se inicia un proceso de lucha, con asambleas al aire libre, en la puerta de la escuela, de las que salen las acciones a llevar a cabo. Paralelamente a las entrevistas con organismos oficiales, la Asamblea se decide por la acción en la calle, que pasa por manifestaciones por el barrio y cortes de tráfico en las autopistas limítrofes. A través de la discusión diaria en la Asamblea, poco a poco la gente va teniendo una cosa clara: que de la escuela privada no se conseguirá la parte de la subvención, y que todas las demás mejoras no serán más que parches. Ni a nivel pedagógico, ni económico, ni ambiental se podía esperar nada, dada la postura cada vez más cerrada del director, entre otras razones.

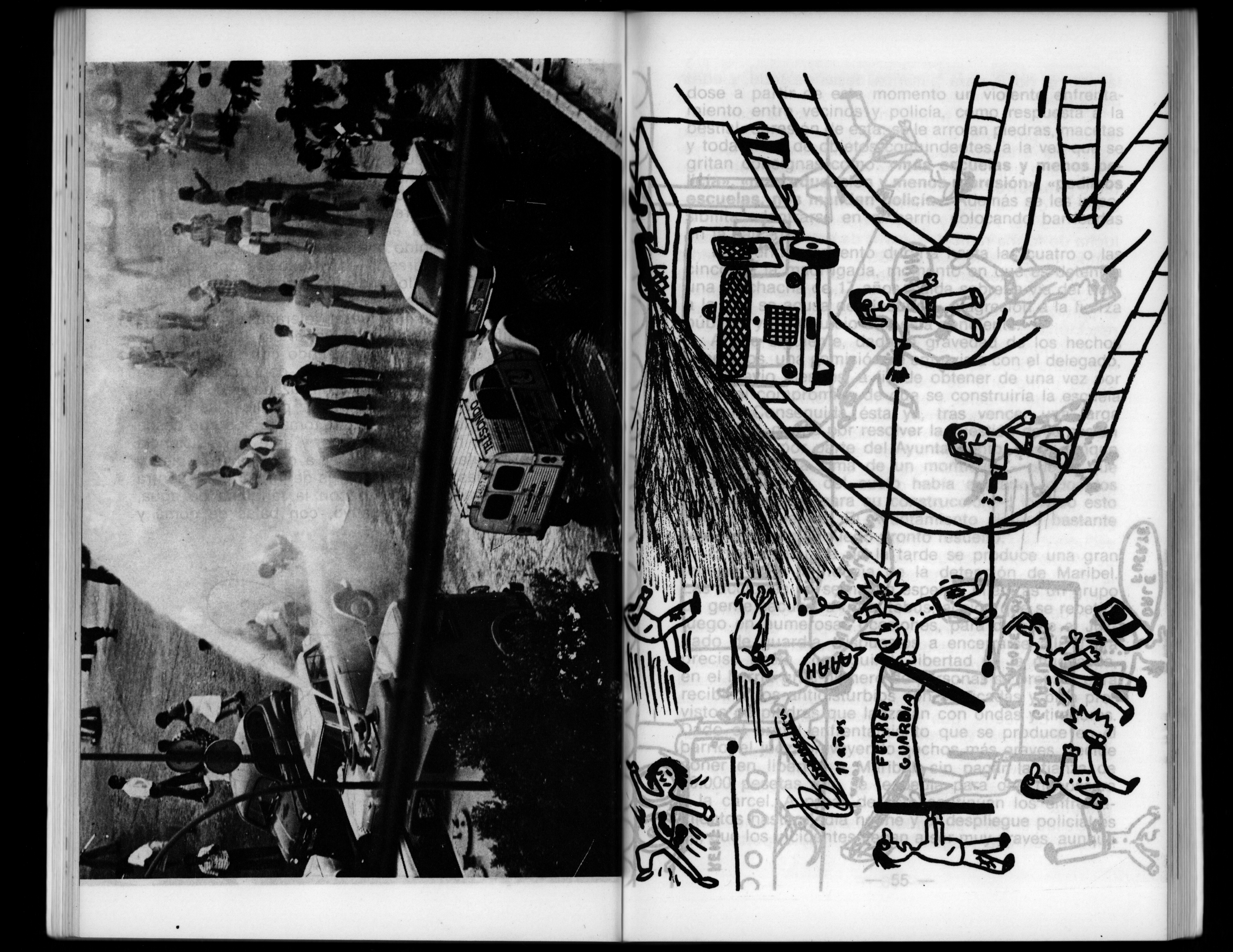


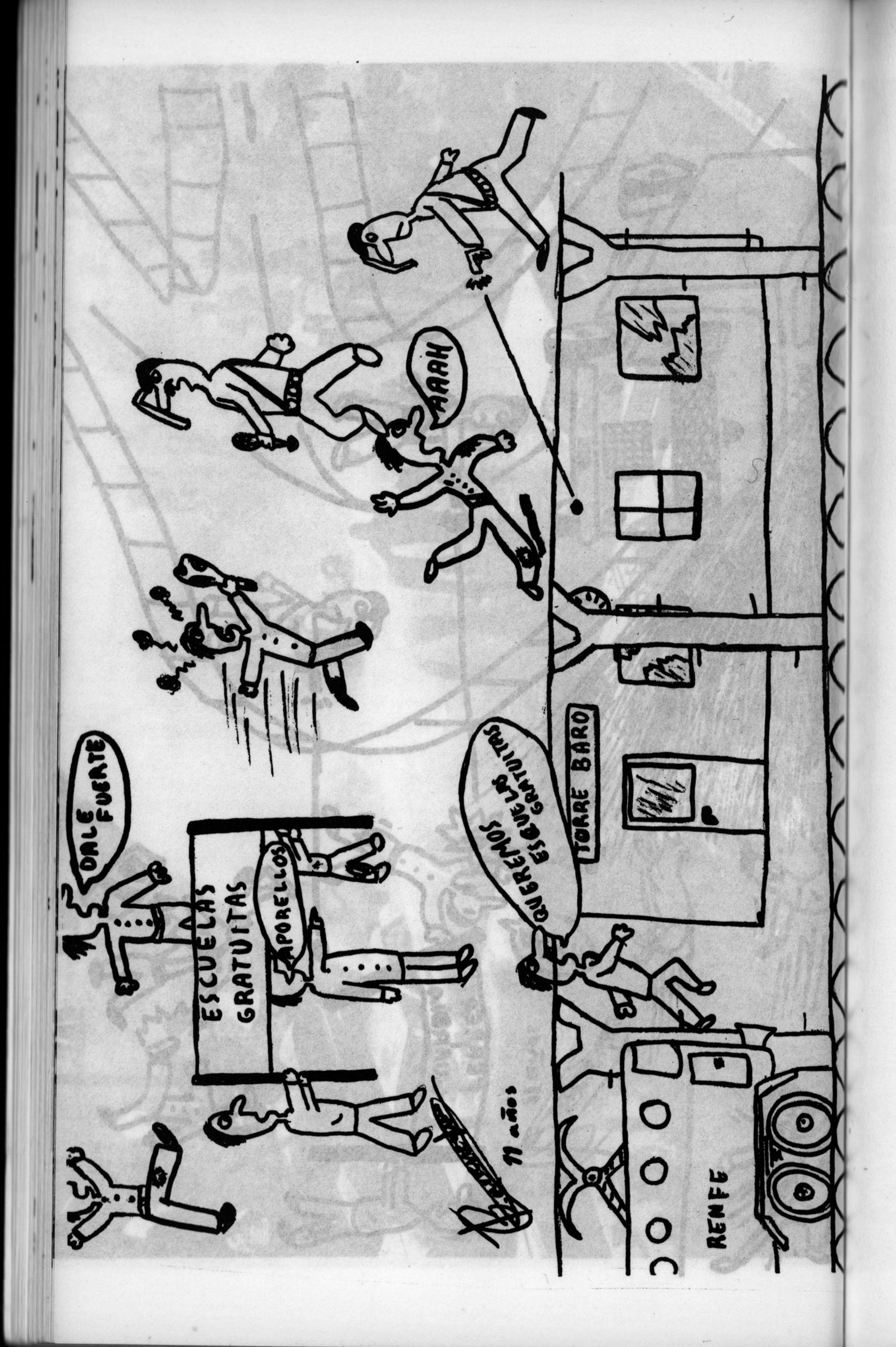


La única solución ya es acabar con esta escuela-negocio y conseguir la gratuidad total en la enseñanza por medio de una escuela estatal, pública y con participación popular.

A partir de aquí, todas las acciones irán encaminadas a la consecución de esta escuela estatal y a que la subvención no llegue a manos del empresario, para lo cual se hace una impugnación en la Inspección por parte de los padres y los maestros. A pesar de esto, el director cobrará en setiembre la subvención, no obstante haber tenido que cerrar el negocio, no haber devuelto a los padres la parte que les correspondía ni haber pagado a los maestros varias mensualidades que aún hoy les adeuda.

Si del 1 al 17 de julio fueron toleradas sin incidentes las manifestaciones de protesta, el día 18, día en que finalizó el encierro, y coincidiendo con el aniversario del «Alzamiento Nacional», junto con un intento de que la lucha, cada vez más radicalizada y asumida por todo el barrio, no saliera a la luz pública, las fuerzas de «orden público» que tenían tomado el barrio desde las primeras horas de la tarde, y ante la persistencia de los manifestantes de llevar a cabo la Asamblea y el corte de las autopistas, carga de forma brutal contra los congregados: primero con la tanqueta de agua, y ante el resultado negativo, con balas de goma y botes de humo.


HAAAH
FERRER I GUARDIA
11 años



dose a partir de este momento un violento enfrentamiento entre vecinos y policía, como respuesta a la bestial represión de ésta: se le arrojan piedras, macetas y toda clase de objetos contundentes, a la vez que se gritan consignas como: **«más escuelas y menos policía», «más educación y menos represión», «pedimos escuelas, nos mandan policía».** Además se les imposibilita adentrarse en el barrio colocando barricadas en la calzada.

Este enfrentamiento duraría hasta las cuatro o las cinco de la madrugada, momento en que es detenida una muchacha de 17 años, caída sobre la vía del tren, a la que se acusa de **«insultos»** y agresión a la fuerza pública, y cuyo juicio aún está pendiente.

Al día siguiente, dada la gravedad de los hechos acaecidos, una comisión se entrevista con el delegado, Sr. Octavio Mestres, a fin de obtener de una vez por todas el compromiso de que se construiría la escuela estatal. Conseguida ésta ya, tras vencer una larga oposición, queda por resolver la cuestión de la cesión del terreno por parte del Ayuntamiento, pues aunque se solicitaba la cima de un montículo —puesto que la especulación del suelo había agotado todos los solares capaces para su construcción—, incluso esto ofrecía problemas. El Ayuntamiento aligeró bastante este trámite, que quedó pronto resuelto.

En la asamblea de la tarde se produce una gran tensión ante la noticia de la detención de Maribel. Las acciones no se hacen esperar. Mientras un grupo de gente secuestra un autobús, acción que se repetirá luego en numerosas ocasiones, para dirigirse al Juzgado de guardia, dispuestos a encerrarse allí si era preciso hasta conseguir la libertad de la muchacha, en el barrio gran número de personas se prepara para recibir a los antidisturbios con barricadas y bien provistos de piedras que lanzarán con ondas y tiradores. Dado el brutal enfrentamiento que se produce en el barrio, el juez, preveyendo hechos más graves, decide poner en libertad a Maribel, sin pagar la fianza de 30.000 pesetas que se le pedía para que no pasara a la cárcel. A pesar de esto continúan los enfrentamientos hasta media noche y el despliegue policial es tal, que los incidentes llegan a ser muy graves, aunque

la policía no logrará pasar, a pesar de todo, ciertas barricadas.

El día 20 se da el primer intento serio de «**cargarse la lucha**» por parte del PSUC, por considerar que esta «**guerrilla urbana**» estaba «**quemando al barrio**», ya que estaba impulsada por «**revolucionarios anarquistas o gamberros**». La tensión es tal que en la asamblea de este día se llega a enfrentamientos físicos entre militantes del PSUC y grupos que habían asumido la lucha de forma radical. A partir de este momento trascendental en la lucha, el PSUC —como partido— la abandona e intentará boicotearla por todos los medios, aunque militantes de base sigan en ella o abandonen el partido por considerar su postura como totalmente reaccionaria.

A la hora de valorar la lucha en el barrio de Ciudad Meridiana debe ser tenida en cuenta la estructura del barrio como uno de los factores determinates en el carácter de la lucha, y en su represión.

Es uno de los barrios más separados del centro de Barcelona, situado en la falda de una montaña y aislado por otras. El acceso al barrio se hace por debajo de la vía del tren, que en lucha desempeñó un papel de aislante.

Junto a estas características, el hecho de que un barrio de más de 40.000 habitantes sólo tuviera dos escuelas estatales en las que se cubren gran número de plazas con niños del centro de Barcelona, hizo que la reivindicación de una escuela gratuita movilizase tan fuertemente a la gente.

A pesar de que es un barrio nuevo, su historia no deja de ser interesante. La mayor parte de sus habitantes son emigrantes que han participado ya en movimientos espontáneos al margen de las organizaciones políticas, que hasta hace muy poco tuvieron escasa incidencia. Debido a ello se habían generado ya unas formas de lucha, que se manifestaban en la acción en la carretera. El barrio y los maestros incorporan de nuevo estas formas de lucha en el mes de julio, primero como protesta contra el S. Francisco Javier, y luego por la consecución de una escuela pública gratuita.

Desde el principio, la lucha tiene un carácter asambleario; en ella juegan un papel muy importante los

niños y los jóvenes marginados. Los niños en edad escolar serán los primeros en crear un clima de agitación en acciones como los cortes de autopista al golpear con piedras y palos las barandas de metal que van por las mismas, y muchas veces se adelantan en las acciones a los adultos.

La actuación de los marginados cobra importancia en el momento en que aparece la violencia en la lucha. Al constatar la acción de la policía dan de forma instintiva una respuesta violenta contra la represión violenta de la misma. Pero su actuación se debe en principio a reivindicaciones propias, intuidas claramente. En este momento podían actuar con impunidad y «justificación» contra la policía, que frecuentemente les persigue, detiene y pega. Estos grupos de jóvenes tienen un código de valores propio, y no aceptan que les sea violado. Si la policía interviene, les hace ver que es un enemigo contra quien tienen que defenderse en todo momento. En esta lucha sólo será «a posteriori» cuando toman conciencia de su significado. Las palabras de algunos de ellos son bastantes significativas: «no tengo donde divertirme, y no he podido ir al colegio. Porque voy en pandillas me han cascado muchas veces. Si el pueblo le casca a la policía, yo estoy con el pueblo».

Debido, pues, a ellos, la lucha se radicaliza más: se hacen barricadas, preparan hondas y tiradores, etc. Este tipo de acciones va haciendo consciente al marginado de su papel revolucionario a partir de su contradicción con la sociedad.

Generalmente —esta lucha lo ha demostrado una vez más— se trata a los marginados como delincuentes regenerables; no son considerados como productos de la sociedad. La mentalidad pequeño-burguesa los valora según los propios esquemas capitalistas. Algunos marginados llegarán a ser integrados, pero no la marginación como fenómeno.

La lucha fue espontánea; surge de la propia gente que participa, sin ser dirigida por vanguardias. Los líderes —individuos y grupos— no tuvieron poder capitalizador. El único protagonismo es el del barrio. Aunque es preciso señalar los intentos de manipulación de la Asamblea a través de distintos medios, como, por ejemplo, la introducción de un megáfono

que era monopolio exclusivo de quienes lo poseían en sus manos y que además hacían la función de moderadores. Sin embargo, la Asamblea no fue más que una de las formas de acción que continuaba en todo momento, y por tanto, aunque a veces pudo ser manipulada por elementos de partidos políticos, no ocurrió así con otro tipo de acciones en la calle cuyo intento de capitalización fue desbordado.

En cuanto a los partidos políticos que participaron: PSUC, OIC, Bandera Roja (OC), aunque con diferencias ideológicas, coincidieron en la misma práctica: intento de dirigir la lucha, y cuando no lo consiguen, boicotearla. Por lo que respecta a los grupos autónomos y de tendencia anarquista que también fueron parte activa en la lucha, su actitud fue en todo momento la de respetar la dinámica impuesta por la Asamblea del barrio.

La Asociación de Vecinos, integrada por los partidos políticos citados, jugó un papel idéntico a los mismos, intentando en varias ocasiones monopolizar la lucha al querer trasladarla a sus propios locales, aunque sin conseguirlo. En Ciudad Meridiana la práctica demostró que la Asociación de Vecinos no es más que una alternativa burocrática, incapaz de dar respuesta a los problemas del barrio.

Hasta el 1 de setiembre, y aún con algunos incidentes, como la detención de tres maestros del S. Francisco Javier, denunciados por el director, se siguen haciendo asambleas periódicas, ya que aunque se había obtenido la promesa de la construcción de la escuela, se veía necesario controlar las gestiones y las obras.

En setiembre, a pesar de las promesas del delegado Sr. Mestres, de que la escuela comenzaría a funcionar con el inicio del curso, sólo se habían construido los cimientos. El barrio ve claro, ante tanta ineficacia, que para conseguir cualquier objetivo, no hay otra vía que la lucha diaria en la calle, y que las posturas de diálogo son respondidas con despreocupación e ineficacia.

Dado que la escuela no estaba terminada y que los niños no podían perder el curso, se decide iniciar las clases, que habrán de impartirse al aire libre, en el escaso césped de la plaza. Para esto previamente la Asamblea vio como imprescindible elegir la plantilla

de maestros que había de impartir las clases en el nuevo colegio, que se llamará Ferrer i Guàrdia por decisión tomada en Asamblea en recuerdo del fundador de la Escuela Moderna, que fue fusilado en Montjuich, acusado de ser instigador de los hechos de la Semana Trágica.

Los padres sabían que sólo con unos maestros por ellos elegidos —parte de los cuales habían participado activamente con ellos en la lucha a partir del S. Francisco Javier— podían gestionar conjuntamente la escuela, controlar la enseñanza impartida y discutir sobre todo aquello concerniente a los intereses de sus hijos.

La lucha para que estos maestros sean reconocidos y contratados por el Ministerio será una dura batalla para el barrio. Mientras los niños reciben clase en el césped y otros lugares públicos (Asociación de Vecinos, iglesia, cine deshabitado que más tarde se reivindica y consigue como Ateneo Popular), la lucha en la calle se activiza realizando cortes de tráfico; incluso se utilizan los recreos para hacer acciones de fuerza en la calle, en las que los niños, sensibilizados por la situación que les envuelve, participan de forma activa.

La dureza de la actuación de la fuerza pública se va agudizando, en la misma medida que aumenta la resistencia del barrio, por lo que en Ciudad Meridiana se da de nuevo una auténtica **«guerrilla urbana»**.

El número de heridos comienza a ser alarmante. El más grave es el caso de Manuel Lozano, 17 años, que fue alcanzado por una bala de goma, teniendo que ser ingresado en urgencias con lesiones graves en el bazo, que posteriormente hubo de serle extirpado.

A partir de este momento, junto con las demás **«Escuelas en Lucha»**, se decide sacar la lucha de los barrios para hacerse oír delante de los organismos a los que se les exige soluciones. Por eso Ferrer i Guàrdia, a partir del encierro de Sóller y Pegaso en Inspección el día 6 de setiembre, se incorpora a una lucha conjunta cons estas escuelas.

Ciutat Meridiana a la espera del Colegio Ferrer i Guàrdia

El recreo: Cortar la calle

Las aulas y los niños están ahora en el cine. (Foto Pepe ENCINAS)

Ayer por la mañana, unos trecientos niños, padres, maestros y vecinos de Ciudad Meridiana cortaron la carretera nacional de Girona durante una hora a fin de continuar su lucha por la pronta terminación de la escuela que el barrio ha conseguido después de una larga lucha popular, así como del inicio de la construcción del parvulario que el Ministerio de Educación y Ciencia también les prometió, y que ellos le dan ya el nombre del maestro racionalista Ferrer i Guàrdia, creador de la escuela moderna en Catalunya, y que 68 años después de su fusilamiento «resucita» en el nombre dado, provisionalmente desde un punto oficial, y en firme desde el punto de vista popular, nuevos colegios de Ciutat Meridiana.

Hasta ahora los diarios cortes de la Meridiana los vecinos los realizaron por la tarde, pero dado el juego del «ratón y el gato» que se ha entablado con la policía —cada día acude al barrio por la tarde—, los vecinos han decidido que, en asamblea, cada día se decidirán las acciones a tomar y las horas para realizarlas, preferentemente en aquellas en que la fuerza pública aún no ha hecho acto de presencia.

«Guerrilla urbana»

Esta lucha de Ciudad Meridiana es una de las más largas y duras que ningún barrio de Barcelona haya mantenido desde hace muchos años. Tanto por la participación mayoritaria de los vecinos afectados como por la dureza que ha tomado el «diálogo» cotidiano con las fuerzas de orden público. Los enfrentamientos casi diarios han llegado incluso a asustar a los propios vecinos implicados quienes calificaban ayer la resistencia del barrio como de **«verdadera guerrilla urbana»**. Entre las barricadas que ya casi son corrientes, el martes cayó [illegible]ido a consecuencia de una bala de [illegible]na Manuel Lozano, de 18 años, que venía del trabajo. Fue ingresado en la Residencia Francisco Franco con perforación del bazo, encontrándose en estos momentos permanentemente acompañado por algún vecino elegido para ello en la asamblea que cada noche realizan los padres. La Residencia informó ayer noche de que mejora.

Este tipo de acciones han motivado una división entre las fuerzas políticas del barrio. Mientras anarquistas, Bandera Roja y OICE apoyan activamente la lucha, los afectados se han enfrentado reiteradamente con los miembros del PSUC que en ningún momento han secundado las acciones de los padres y maestros, llegando incluso a veces a la violencia física.

Los niños en el cine, en el césped, en la iglesia...

El problema surgió hace meses cuando los padres y maestros comenzaron a luchar contra la escuela privada San Francisco Javier, que se hallaba en pésimas condiciones tanto físicas como docentes. Tras el encierro de varios maestros y las presiones populares, la escuela cerró cuando los vecinos ya habían conseguido de la Delegación del Ministerio de Educación y Ciencia la promesa de que se construiría la escuela Ferrer i guàrdia y un parvulario con una capacidad conjunta de más de 300 plazas para acoger a todos los niños provenientes de San Francisco Javier que se hallaba sin centro de estudios

La escuela se comenzó a construir, con retrasos, pero el parvulario no. (Mientras, el curso ha comenzado y los vecinos han tenido que apañárselas para dar clases a los niños: **«Ahora los tenemos repartidos entre la iglesia vieja —en la nueva no nos han dejado las salas—, locales de la Asociación de Cabezas de Familia, de la Asociación de 9 Barris y en el único cine de Ciudad Meridiana que lo ocupamos hace unos días»**. El cine hace dos años que está cerrado porque no era negocio, y el propietario lo tiene en venta mientras los vecinos lo vienen reivindicando para local del barrio... **«En principio nadie nos ha dicho nada por estar aquí. Sabemos que el dueño ha puesto una denuncia, pero no nos han dicho nada.»**

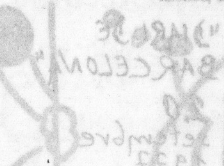
Los niños han aprovechado los cojines de los asientos de la sala como mesas, y cada clase se ha ido formando a base de corros por el suelo, alrededor de su maestro. Maestros que en total son diez, los cuatro que estaban en el Francisco Javier y seis de nuevos pero que son los que los padres reivindican para la escuela Ferrer i Guàrdia: «... **Lo más importante de todo esto** —dice uno de los maestros— **es que hemos convertido autogestionadamente una escuela privada en otra pública, y los niños, por pequeños que sean, son bastantes conscientes de ello, al margen de que con todo esto se lo pasan bomba»**.

De todas formas, a no todos los padres les hace demasiada gracia que sus hijos den clases —por decirlo de alguna manera— «por los suelos». Algunas madres son reticentes a llevarlos, y otras que lo hacían lo dejaron de hacer ayer cuando se enteraron de que su hijo había ido a cortar la carretera nacional.

«En las condiciones que estamos es difícil dar un curso completo —nos decía una maestra de los párvulos— **hacemos ejercicios de varias materias, pero cada dos por tres tenemos que salir para asambleas, cortar el tráfico...»**, en cuento a los de EGB, los maestros han hecho un plan de estudios **«en el que incluimos todas las asignaturas oficiales, excepto la religion, que la hemos cambiado por una formación humana. Aunque no somos muy partidarios de dar notas —afirma uno de** los maestros— **tenemos que calificar de alguna forma para que este curso les valga oficialmente, al menos éste es uno de los principales objetivos de nuestra lucha»**. Las clases son de 9.30 a 12.30 de la mañana y de 3 a 5 de la tarde. Evidentemente sin libros y sólo con apuntes.

Trescientas plazas escolares en situación autogestionaria a la espera de que el MEC acepte las exigencias del barrio y a las cuales la Delegación ha de dar hoy una respuesta: aceptación de los diez maestros elegidos en la asamblea del barrio y que no son aceptados por el Ministerio; 30 alumnos por clase; colocación del mobiliario en la nueva escuela Ferrer i Guardia que ya está casi terminada, y la construcción del parvulario que había prometido pero que —según los técnicos— no se había previsto.

Ernest CALLIS



Manuel Lozano, de 17 años, ingresado en la Residencia

Un herido grave por bala de goma en la Ciutat Meridiana

Barcelona. – Un muchacho fue ingresado anteanoche en la Ciudad Sanitaria del Valle Hebrón con graves lesiones sufridas al recibir un impacto directo de bala de goma en una carga policial registrada el lunes por la noche en Ciutat Meridiana. Se trata de Manuel Lozano Meléndez, de 17 años.

ESTADO GRAVE.— Según un parte médico, el herido, cuyo estado es grave, ingresó en el servicio de urgencias de cirugía con *traumatismo craneal, en región costal e hipocondrio izquierdos, producido por proyectil de goma*. En el mismo parte se especifica que el herido presentaba *estado de anemia aguda por hemiperitoneo y hematuria y que en la intervención que se le practicó se halló ruptura de bazo, realizándose una esplenectonía*.

La intervención se inició a la una de la madrugada de ayer y se prolongó por espacio de dos horas. El incidente había tenido lugar hacia las diez de la noche. En un primer momento, el herido fue atendido en el módulo asistencial de Ciutat Meridiana y posteriormente fue trasladado a la Ciudad Sanitaria de la Seguridad Social, siendo de destacar el hecho de que la ambulancia de la Cruz Roja tardó una hora en acudir.

Manuel Lozano es el mayor de seis hermanos y trabaja como cristalero en una fábrica de objetos de vidrio. La familia regreso hace aproximadamente un año de Alemania. Actualmente, el padre se encuentra sin trabajo, con carnet de paro, y está afectado por una dolencia cardíaca.

Manuel Lozano tras la operación que le fue practicada. (Foto: *Robert*)

FALTAN ESCUELAS.— La carga de la policía en el transcurso de la cual fue alcanzado por una bala de goma Manuel Lozano se produjo tras la manifestación realizada por los vecinos del barrio como protesta por la falta de escuelas.

En el transcurso de la última semana había tenido efecto varias manifestaciones por idénticos motivos y el tráfico de la Meridiana había sido cortado por los vecinos. A partir del viernes hizo acto de presencia la policía y los vecinos tuvieron que limitarse a la celebración de asambleas, si bien el domingo fue cortado de nuevo el tráfico por espacio de diez minutos. A última hora de la tarde del lunes se celebró una nueva asamblea al final de la cual los vecinos se dirigieron hacia uno de los puentes de la Meridiana con objeto de colgar una pancarta. Fue entonces cuando la policía inició los disparos de balas de goma. Una vez dispersada la gente, la policía siguió actuando sobre pequeños grupos en uno de los cuales, junto al mercado, se hallaba Manuel Lozano, que acababa de regresar de su trabajo.

En Ciutat Meridiana, con un censo de ciento veinticinco mil habitantes, sólo existen dos escuelas estatales. El resto son academias privadas. Tras una serie de acciones parecidas a las de los últimos días los vecinos consiguieron que se construyera la escuela Ferrer i Guardia. Esta escuela, cuya construcción todavía no ha finalizado, debía ser de dieciséis unidades pero finalmente ha quedado reducida a la mitad. Además de protestar por el atraso de las obras y por la no existencia de comedor en la escuela por falta de mobiliario, los vecinos reivindican la construcción de un parvulario ya que en el barrio no existe ninguno.

DENUNCIAS.— Los médicos de la Ciudad Sanitaria que han atendido a Manuel Lozano han formulado una denuncia de los hechos. Asimismo los padres han manifestado la intención de actuar en este sentido mediante la ayuda de testimonios que se encontraban junto al herido.

Por otra parte, la sección Ciutat Meridiana de la Asociación de Vecinos Nueve Barrios ha hecho público un comunicado en el que se hace *una denuncia enérgica y se piden responsabilidades al Gobierno Civil, Ministerio de Educación e Inspección de Enseñanza por los graves hechos que se están dando en este barrio. Denunciamos*, sigue diciendo el comunicado, *la inoperancia de los organismos oficiales y la represión. El Ministerio nos manda a Inspección e Inspección al Ministerio y ambos son protegidos por el Gobierno Civil que nos manda a las fuerzas represivas antidisturbios*, finaliza el comunicado.

"DIARI DE BARCELONA"
21 setembre 1977

CIUTAT MERIDIANA. — Los diez maestros elegidos por los vecinos para impartir enseñanza en la futura escuela ya concedida y que los vecinos bautizaron con el nombre de Ferrer i Guardia, empezaron ayer las clases en diversos locales del barrio, a la espera de la terminación de las obras. Por otra parte los vecinos siguen reivindicando la guardería que la Delegación del ME se comprometió en su día a proporcionar y que ahora dice ignorar la promesa. Por este motivo los vecinos se manifestaron de lunes a jueves interceptando por espacio de una hora la circulación de las autopistas lindantes con el barrio. El viernes, sábado y domingo, la policía impidió, inclúso con lanzamiento de botes de humo y de balas de goma que prosiguiera la protesta.

"DIARI DE BARCELONA"
20 setembre 1977

ESCUELAS GRATUITAS

TRANQUILOS QUE ES DE GOMA

2.2. LUCHA CONJUNTA

2.2.1. Nuevas formas de lucha

Las escuelas, que hasta ahora habían llevado una lucha cada una por su cuenta, llegan a una situación que es la más difícil de superar: imponer al Estado unos maestros, Así, pues, la lucha no se limita únicamente a la creación de nuevas plazas escolares, sino que es necesario que la enseñanza en esas escuelas sea distinta. Objetivo que sólo se puede conseguir a través de un equipo de maestros y una participación real de padres y alumnos en la gestión de la escuela. Todo esto supone enfrentarse con un sistema de provisión de plazas cuyo mecanismo funciona perfectamente sin más alteraciones que las provocadas por el *enchufismo:* **«ruego que reserve tal plaza para esta bellísima persona, me permito recomendarle a fulanito de tal que ha pasado las oposiciones y posee unas excelentes cualidades...».** Un ejemplo bien claro e ilustrativo es esta carta dirigida a la inspectora jefe, documento que sacamos de la Delegación durante nuestra ocupación:

Barcelona 8 de junio de 1976

Sra. Dª
Mª Jesús Pebrián Inspectora Jefe y Secretaria del Patronato de Suburbios.

Distinguida Sra.:

Tengo un interés especial hacia la Srta. Mª Paz Montón Andrés, prometida del profesor del Colegio Nacional San José Oriol D. Julio Castaño García, Licenciado en Ciencias Químicas, propietario definitivo y único profesor titular en el Área de Ciencias.

Me consta que la Srta. Montón, Licenciada en Historia es persona que reúne excelentes cualidades para estar en Suburbios, tanto en el orden moral como profesional y humano.

Pero, muy particularmente solicito plaza para ella en San José Oriol, como deferencia y estima al Sr. Castaño cuyas dotes excepcionales bien puedo testificar. Nombrado por mí, Subdirector, ha sido siempre un gran apoyo. Es un chico que posee una madurez y personalidad poco comunes y una cálida humanidad que los

niños han intuido y captado desde un principio.

En esta hora crítica por la que atraviesa S. José Oriol dados los lamentables acontecimientos en que nos hallamos envueltos sin tener arte ni parte, considero, será un gran bien para el colegio, el apoyo moral que la Srta. Mª Paz pueda prestar a su novio en el curso que se avecina.

Profesores como los que acabo de citar, desgraciadamente, escasean.

Muy agradecida
Le saluda atentamente

A. Villalonga

Cabe destacar que cuando la directora de esta escuela dice: «en esta hora crítica por la que atraviesa S. José Oriol dados los lamentables acontecimientos en que nos hallamos envueltos sin tener arte ni parte», se refiere a la inquietud que manifiestan los padres frente a la no gratuidad en la escuela; esto se concreta por parte de un buen sector en negarse a pagar permanencias.

Sin ser nigún acto programado de antemano y frente a la negativa por parte del Ministerio de aceptar a los maestros propuestos por padres, maestros, alumnos y vecinos de las Escuelas Sóller y Pegaso, que coincidieron en la Inspección para hacer una vez más sus demandas, deciden la ocupación del edificio como medio de presión para obtener una respuesta satisfactoria.

2.2.2. Ocupación de la Inspección de Enseñanza

El día 6 de setiembre, una vez habían sido nombrados ya maestros opositores para ocupar las plazas hartamente reivindicadas en unas condiciones distintas, padres, maestros y vecinos nos sentimos engañados por el Ministerio, quien ante nuestras presiones, nos hizo creer que había aceptado tanto a los maestros propuestos como a los 30 alumnos por aula. Tras cerrarnos las puertas del edificio sin darnos ningún tipo de explicación conseguimos entrar al cabo de dos horas. Unas trescientas personas ocupamos el edificio durante cuatro días.

No se trató de una ocupación simbólica, sino de una ocupación real con un sentido bien claro: a través de esta nueva forma de lucha, conseguir los objetivos que nos habíamos marcado. Este acto permitió llamar la atención de la opinión pública y se confirmó de forma clara quién apoyaba y quién no nuestra lucha.

Durante estos días los inspectores interrumpen su trabajo. El tipo de visitas y llamadas telefónicas, aparte de la gente que pregunta cuándo desalojamos el edificio, es distinto. Se reciben gran cantidad de denuncias por parte de padres que se quejan de escuelas en malas condiciones, maestros inaccesibles, malos tratos recibidos por los chavales y maestros que debido

a los recientes nombramientos habían sido desplazados sin tener ningún interés en cambiar de lugar de trabajo. El Ministerio, en lugar de darnos una respuesta inmediata, acelera el traslado a otros locales que tenían previstos y aprovecha esos días para enviar un camión de mudanzas que haga el transporte de los archivos. Nosotros nos opusimos totalmente a esto. La ocupación era válida no tan sólo a nivel de sensibilización de la opinión pública, sino también a nivel de atacar directamente el aparato burocrático del Ministerio, impidiéndoles realizar su trabajo.

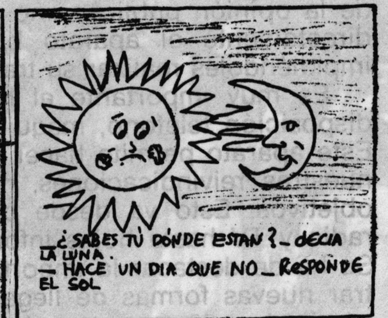
Es muy importante el hecho de tener a nuestra disposición teléfono, máquinas de escribir y ciclostil. Este aparato permite hacer una máxima extensión de nuestras reivindicaciones, nuestra acción y nuestros objetivos. Esto va desde comunicados a la prensa, radio y TV hasta hojas informativas para los barrios. Se ha de destacar la importancia que se da a encontrar nuevas formas de llegar a la gente, se utiliza el cómic, las viñetas, etc., elementos éstos que además de los comunicados y hojas informativas van caracterizando toda *una prensa popular.* Si analizamos el lenguaje y la forma de una de estos cómics informativos, *«La luna y los niños»,* vemos cómo se ridiculiza el aspecto panfletario «niños de todo el mundo uníos, la enseñanza y el futuro son vuestros»; cómo se mezcla la vida del niño: **«Estarán en la Argentina buscando a la mamá de Marco»** (1) con la cuestión puramente reivindicativa: «En el Ministerio de Educación para conseguir que se queden sus amigos profesores y no estar en las aulas como sardinas en lata». No descuida la hoja la finalidad de la acción: **«y no marcharán hasta que consigan su objetivo»**

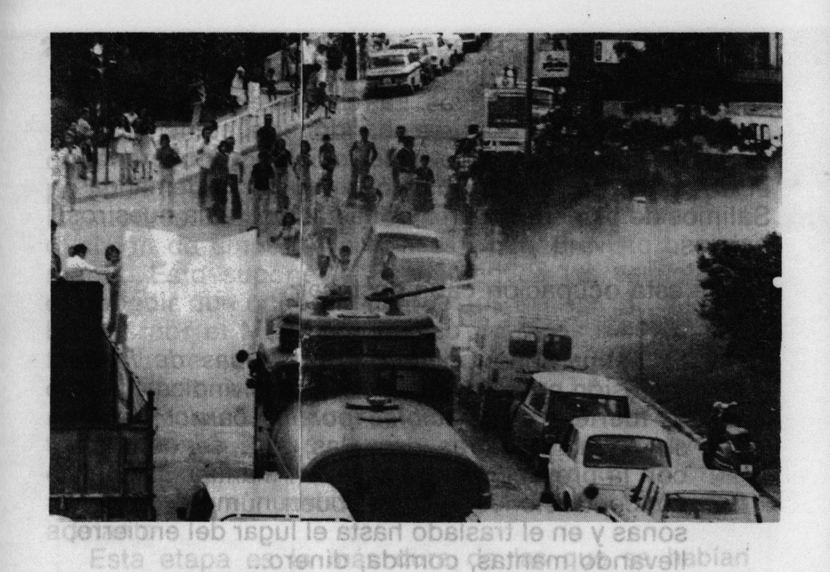
Al principio la Inspección se declara totalmente incapaz de atender nuestras peticiones: esto hace obdebamos hacer todo tipo de gestiones por nuestra cuenta para obtener una negociación. Se conecta con el delegado del MEC y la única respuesta que nos da es: **«el pueblo no tiene razón, el único que actua democráticamente soy yo»**; ante esto se pide la inmediata dimisión del delegado, Sr. Mestres.

(1) Serie infantil que daban en la TV de una gran influencia alienante sobre el niño y los adultos.

Paralelamente al encierro se producen acciones en los barrios: manifestaciones, cortes de tráfico, concentraciones ante Delegación en apoyo a los encerrados, pintadas, etc.

Finalmente conseguimos que el gobernador civil conecte con el MEC, pero se niegan a negociar con nosotros desde una postura de fuerza. Nuestra actitud





sonas y en el traslado hasta el lugar del encierro llevando mantas, comida, dinero.

El nivel organizativo de los encerrados: distribución del edificio en comedor, sala de estar, prensa, sala para niños, dormitorios, etc.

es que no hay nada negociable y que no saldremos de allí si no es a la fuerza o después de haber conseguido nuestros objetivos. La respuesta no llega, pero sí la policía obligándonos a abandonar el edificio, cosa que hacemos después de haber exigido al gobernador el compromiso de dar solución a nuestras demandas. Salimos de Inspección en manifestación hacia nuestros barrios.

De esta ocupación cabe destacar:

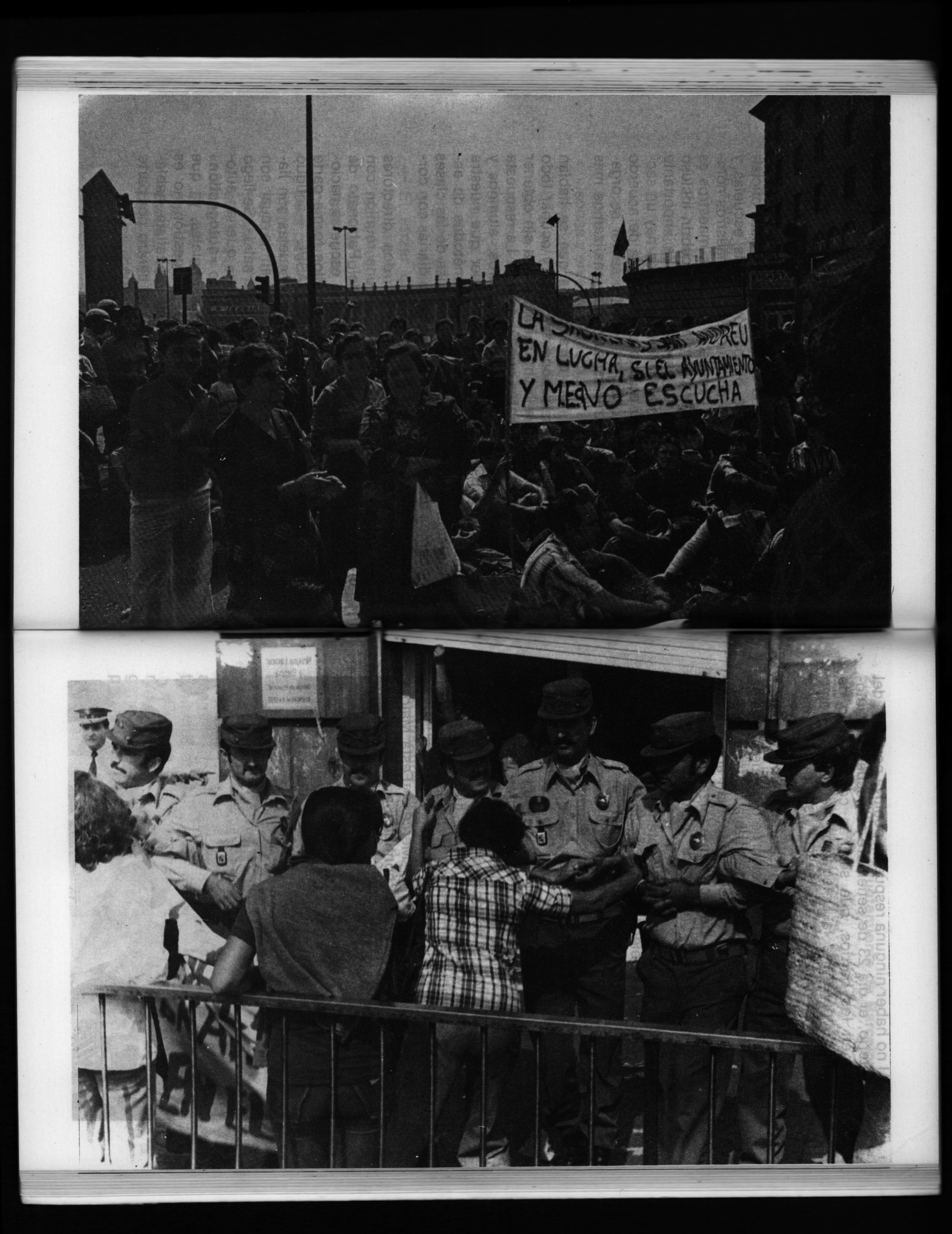
— El haber encontrado *nuevas formas de lucha* y presión para imponer nuestras reivindicaciones.
— El fuerte *apoyo recibido por los barrios* donde se hallan nuestras escuelas, que se concreta con la presencia en la calle, en manifestaciones, concentraciones, etc., de buen número de personas y en el traslado hasta el lugar del encierro, llevando mantas, comida, dinero...
— El *nivel organizativo* de los encerrados: distribución del edificio en comedor, sala de estar, prensa, sala para los niños, dormitarios, etc. Se crean comisiones de trabajo: prensa, extensión, limpeza, cuidado de los niños, comida.
— El haber adoptado la *Asamblea* como único órgano válido para valorar, planificar y decidir qué se debía hacer en todo momento.
— El forzar con nuestra acción la presencia de parlamentarios y senadores, que con su cargo recién estrenado se veían obligados a acudir, aunque dicho cargo no les permitíese asumir totalmente nuestra problemática. Sin embargo, conseguimos que hicieran de intermediarios para que la fuerza pública actuara con un poco menos de violencia y que ellos, Xirinachs, o sus partidos PSC, PSUC, CDC, nos enviaran y sacaran a la prensa comunicados de apoyo, eso sí, especificando que se trataba de una lucha puntual y de caracter excepcional.
— El que buen número de escuelas conectaran con nosotros. Entramos en contacto con la escuela «Ferrer i Guàrdia» y el «Patronato Ribas» (de BUP y FP) que ya a partir de entonces se unieron a nosotros.

2.2.3. Ocupación de las Escuelas

En la entrevista que tenemos con el delegado nos continúa diciendo que nuestras peticiones no son posibles, que no admite a los maestros propuestos por los padres. Padres, maestros y vecinos tomamos la decisión de empezar las clases el día previsto oficialmente. Esto supone la ocupación de las escuelas y el impedir que ocupen sus puestos los maestros nombrados por el MEC. El traslado de estos maestros es fácil porque quedan muchas plazas por cubrir, incluso en colegios cercanos a los afectados. Es importante remarcar que de los maestros nombrados hay un sector que renuncia a su puesto porque está de acuerdo con nuestras reivindicaciones; el otro sector se organiza en contra nuestra, aspecto que analizamos más adelante.

Esta etapa es la más dura de las que se habían dado hasta entonces; supone dar clase y ocupar todo el tiempo libre para la lucha reivindicativa sin obtener los resultados inmediatos que se desean. La respuesta se hace esperar y los padres, maestros, alumnos y vecinos no estamos dispuestos a hacer que nuestra situación sea interminable. Nuestros métodos de acción siguen siendo los mismos: después de las clases hacemos asambleas y manifestaciones diarias con cortes de tráfico.

Vienen expresamente de Madrid dos directores generales del Ministerio y convocan una reunión con el gobernador civil y los vocales del Patronato de Suburbios, que son directores de las escuelas nacionales más reaccionarias; alguno de ellos forma parte de la comisión gestora del futuro ASPE —antiguo SEM—. Representantes de nuestras escuelas son llamados urgentemente a una reunión en la cual son acorralados y no se les ofrece ninguna salida. Se llegó a decir que si las **«Escuelas en Lucha»** querían autogestión, que la comprasen. El concepto **«autogestión»** es manipulado por los organismos oficiales, ya que nosotros, conscientes de que la autogestión no es posible en el marco de la sociedad capitalista, hablámos siempre de gestión conjunta del centro por parte de padres, maestros, alumnos y vecinos.


LA
ANDREU
EN LUCHA, SI EL AYUNTAMIENTO
ESCUCHA

Al no haber ninguna respuesta positiva por parte del Ministerio, el día 23 de setiembre se secuestran autobuses en los barrios, que servirán como medio de transporte para ir a la Delegación del MEC y como sistema informativo de cuál es el estado de nuestra lucha.

El hecho de utilizar los transportes públicos gratuitamente responde a la valoración de que nuestra lucha era pública, y dichos transportes debían estar a nuestro servicio. Este tipo de acciones suponían además una alteración del «orden público», que forzaba a las autoridades a acelerar la respuesta a nuestras reivindicaciones.

Unas quinientas personas pretendemos entrar en el edificio de la Delegación para pedir explicaciones de qué pasaba con el contrato de los maestros; esto no es posible porque ya se habían previsto de un buen número de policías que rodeaban el edificio. Se cortó, sin embargo, el tráfico en las vías que confluyen a la Plaza de España, lugar muy céntrico. Permitieron finalmente que subiera una comisión; su respuesta fue la misma: «el nombramiento de profesores debe hacerse de acuerdo con la legalidad vigente y no a cargo de las asociaciones de padres y vecinos». El único resultado positivo de esta entrevista fue la concesión de los parvularios reivindicados por la escuela Ferrer i Guàrdia.

Al día siguiente, dia de la «Mercè», «Festa Major» de Barcelona, nuestra lucha continuaba.

2.2.4. Ocupación del Ayuntamiento de Barcelona

Frente a la última negativa del MEC, se decide aprovechar el día de la *Festa Major* para hacer un acto informativo en el centro de la ciudad, debido a la gran influencia de gente que allí se concentra en ese día.

Unos cuatrocientos manifestantes con gran cantidad de pancartas recorrimos el centro de la ciudad repartiendo hojas informativas; recibimos muchas muestras de apoyo y hubo gente que se sumó a nuestra acción. Finalmente se llegó frente al Ayuntamiento; allí aprovechamos que se encontraba el Pleno del Ayuntamiento celebrando un aperitivo para exigir que se resolviera este grave problema ciudadano. Permanecimos un buen rato gritando: «qué vergüenza, la Merced y la Escuela sin hacer», «esta democracia es una mierda», «ni un niño sin escuela, ni un maestro sin trabajo», «esta democracia no nos hace gracia», «delegado, capullo, te crees que todo es tuyo», «enseñanza gratuita, controlada por los barrios», «queremos nuestros maestros». Estas y otras consignas habían ido surgiendo espontaneamente en nuestras acciones.

Deseábamos que el Ayuntamiento se pronunciara en cuanto el problema de nuestras escuelas y que interviniera activamente para solucionarlo.

Frente al slogan de **«el pueblo sentado está más descansado»**, nos sentamos ante la puerta exigiendo que el alcalde bajara a dialogar con toda la Asamblea. Ante la comunicación de que en diez minutos el alcalde aparecería, en el transcurso de cada dos o tres minutos gritábamos «siete minutos»..., «cinco minutos»..., etc. Cada una de estas veces avanzábamos unos cuantos metros hacia la entrada, hasta que se cumplió el plazo previsto; después de un forcejeo en la puerta con la policía municipal, entramos a los patios interiores de la *Casa Gran*. El alcalde, la delegada de Cultura y el primer teniente alcalde bajaron inmediatamente y participaron, bajo la invitación del moderador, en nuestra asamblea, sometiéndose al orden de palabras que teníamos establecido.

Durante la asamblea vecinos-padres-maestros-alumnos-representantes municipales se plantearon las exigencias por parte de unos pidiendo que el alcalde presionara ante el Ministerio de Educación o ante

otros organismos oficiales. Este dejó claro que el problema correspondía únicamente al MEC y que aunque el conflicto formaba parte de la problemática ciudadana, «**el Ayuntamiento sólo puede presionar a las autoridades que pueden y deben resolver estos problemas**». Nosotros insistimos en que este tipo de movimientos que se da en las escuelas que quieren elegir a sus propios maestros se inscribe dentro del movimiento de barrio y dentro de las alternativas que han de conducir a un cambio de la enseñanza.

Conseguimos que el alcalde se ofreciera como representante del Ayuntamiento para formar parte de la comisión Ayuntamiento-Escuelas, en la que participan padres y maestros, para entrevistarse con el gobernador civil aquella misma tarde. No obstante, en la Asamblea decidimos seguir la ocupación «**hasta que la comisión traiga la respuesta satisfactoria a nuestras peticiones**». Así lo hicimos; nuestra práctica anterior ya nos permitía actuar con normalidad, conseguir comida para el almuerzo, entretener a los niños con juegos, canciones, cuentos y esperar... Pero no duró más de cuatro horas, porque llegó la policía antidisturbios —gran número de efectivos— y nos obligó a desalojar. Marchamos en manifestación hacia Gobernación. De la entrevista con el gobernador se consigue el compromiso de gestionar que la comisión Escuelas-Ayuntamiento pudiera entrevistarse con el ministro en Madrid. El alcalde estuvo de acuerdo en acompañar a esta comisión en su viaje.

Esta ocupación supone:

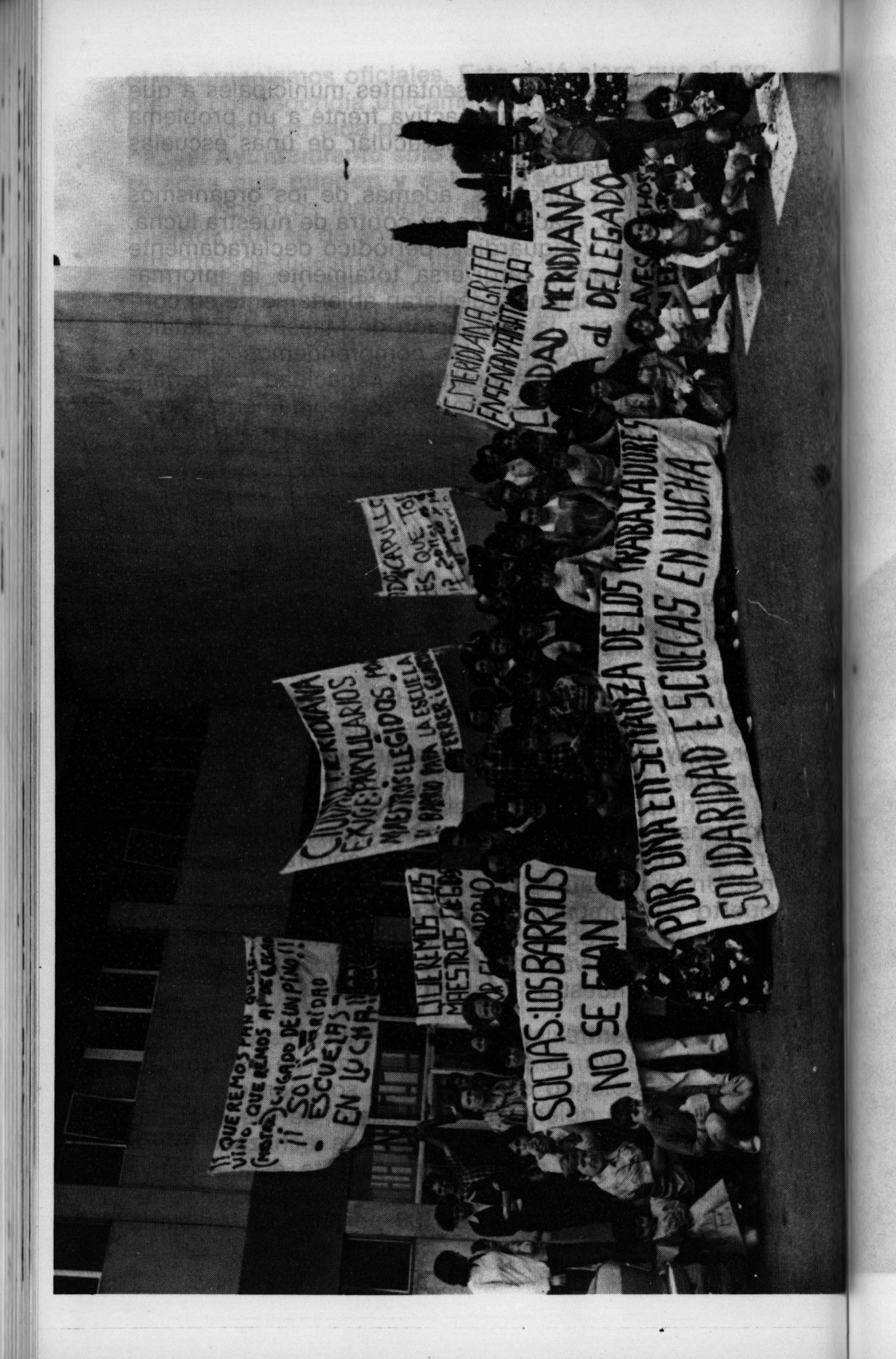
— Reafirmar una vez más nuestras formas de acción para conseguir posturas de fuerza desde las cuales alcanzar los objetivos previstos, abriendo nuevas vías de negociación.
— Potenciar la Asamblea como único órgano decisorio, obligando a participar en ella a los representantes del Ayuntamiento, habiendo de someterse a las formas asamblearias, respetando los turnos de palabras que recoge el moderador.
— No contentarnos únicamente con la apertura de negociaciones, sino exigir la solución inmediata, intentando permanecer en nuestro encierro hasta que se dé dicha solución, y habiendo de salir una vez más obligados por la fuerza pública.

— Obligar a los representantes municipales a que tomen una postura activa frente a un problema que ha pasado de particular de unas escuelas a ciudadano.
— Clarificar quién es, además de los organismos oficiales, reaccionan en contra de nuestra lucha. Así «La Vanguardia», periódico declaradamente conservador, tergiversa totalmente la información. También se declaran abiertamente en contra nuestra la Asociación de Maestros Estatales de EGB (ASPE): «No comprendemos cómo se pone en duda el prestigio, capacidad y experiencia educativa de profesores debidamente seleccionados por los organismos competentes de Educación y Ciencia.»

2.2.5. Negociaciones en Madrid y tajante negativa del MEC

Un representante de los padres y uno de los maestros de cada una de las tres escuelas, en viaje pagado por el Ayuntamiento, se trasladan junto con los representantes de éste, el alcalde, la delegada de Cultura y el primer teniente de alcalde, a Madrid, donde el gobernador ha concertado una entrevista con el ministro de Educación y los directores generales de Personal. Un buen número de personas fuimos hasta el aeropuerto a acompañar a la comisión y permanecimos allí hasta su regreso. Nuestras pancartas, slogans y hojas informativas daban fe en todo momento de cuáles eran nuestras reivindicaciones.

De esta entrevista con el ministro cabe destacar que su objetivo es alejar el problema de sus competencias, ofreciendo como primera solución que sea el Ayuntamiento quien se haga cargo de las escuelas mediante la municipalización. Esto es rechazado rotundamente por sus representantes. Ante esta negativa el ministro, Sr. Cavero, propone la privatización, ofreciendo una subvención del 100 por 100. El Ministerio



quiere evitar la pérdida del control ideológico que tiene sobre la enseñanza, utilizando para ello toda clase de medios persuasivos, llegando incluso a citarnos a Santiago Carrillo, secretario general del PCE, quien había manifestado que **«para salvar la democracia, hay que salvar la legalidad»**. El MEC quiere tener la seguridad de que no pretendemos desestabilizar la Administración ni extender esta problemática a otros colegios estatales: *«Estos casos no pueden servir de precedente para otras escuelas»*. Nosotros mantenemos constantemente nuestra plataforma, apoyada por los representantes del Ayuntamiento, sin ceder en ningún momento a las propuestas del ministro. Este aplaza la respuesta definitiva a fin de poder valorar suficientemente el alcance del movimiento **«Escuelas en Lucha»**.

La respuesta no se hace esperar y al cabo de tres días nos llega, —no por medio del Ayuntamiento, del delegado o del gobernador, sino a través de la prensa—. Se nos dice *que el nombramiento de profesores de EGB debe realizarse de acuerdo con la legalidad vigente. La pretensión de cambiar el sistema de nombramiento de profesores no puede alcanzarse por vías de hecho. La «autogestión» en los centros puede alcanzarse por vía privada. Un replanteamiento general del tema debe permitir una nueva normativa que potencie la enseñanza dentro del marco de los autonomías regionales.*

El ministro, por tanto, deja bien claro:

— Que el Estado no quiere perder en ningún momento su control sobre la enseñanza.
— Que no se tiene ningún interés en variar en lo más mínimo la normativa vigente; al contrario, vemos que a medida que ha avanzado el curso escolar la han ido reforzando más. Un sistema de provisión de plazas por medio de oposiciones que en esos momentos era rechazado, actualmente ha sido impuesto por el MEC sin ningún cambio con el consenso de la mayoría de partidos y centrales sindicales.
— Que no acepta su incapacidad de planificación y creación de nuevas plazas escolares. Si nuestras plazas no las hubiéramos creado con la lucha de padres, maestros, alumnos y vecinos

no existirían, y todavía se atreve a condenar vías de hecho que son una lógica consecuencia del caos burocrático.

— Que pretende desviar el problema de fondo —control de la enseñanza por parte de padres, maestros, alumnos y vecinos y nuevos contenidos de la misma— tratándonos de «**anarquistas**» y radicales.

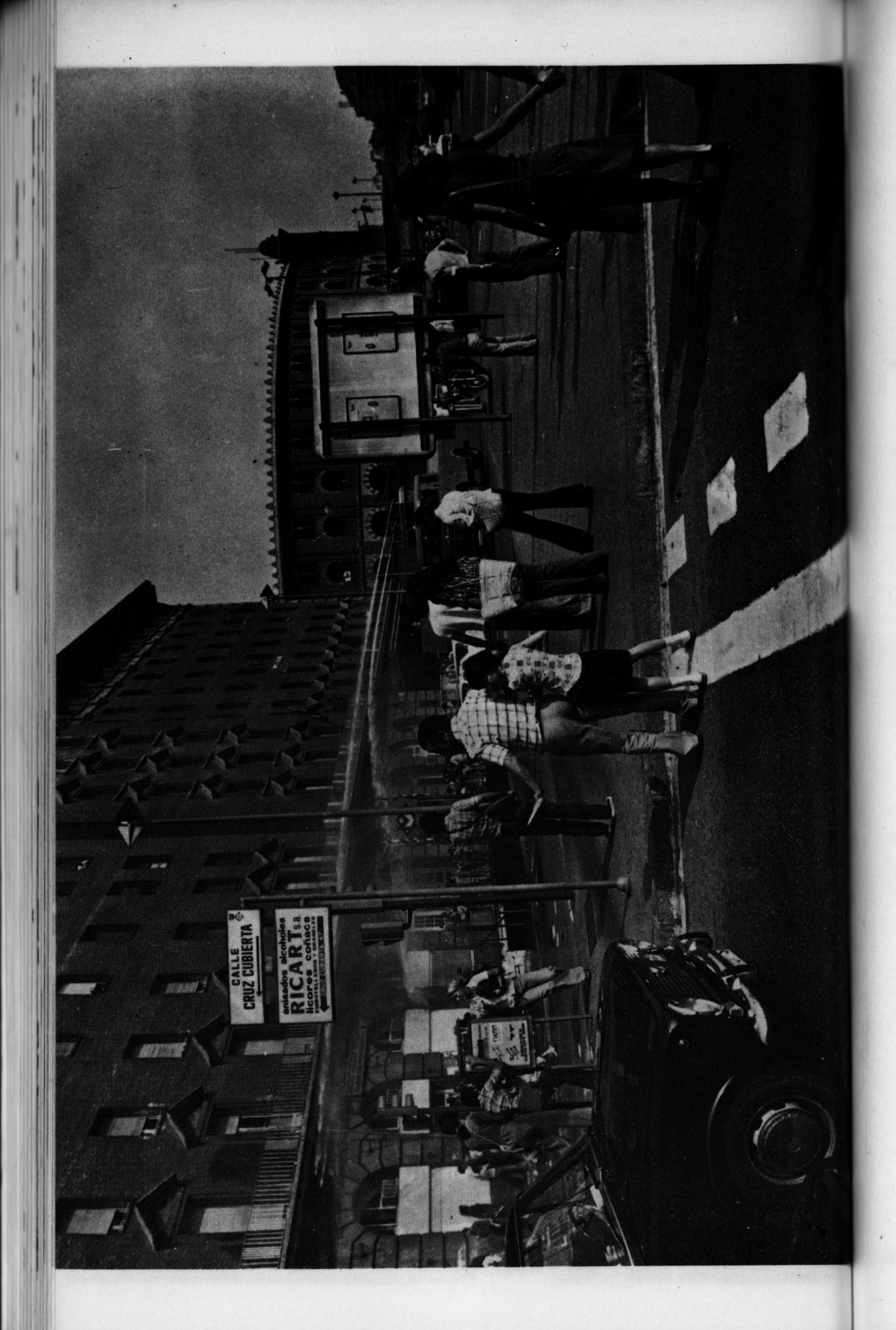
— Que desvía las perspectivas hacia el «marco de las autonomías regionales», que tanto en aquel momento como ahora son puras entelequias.

Frente a tan tajante negativa, los barrios y las escuelas reaccionan inmediatamente; por otra parte, se produce un endurecimiento oficial. Así, la policía dispersó violentamente y sin previo aviso la manifestación que veníamos haciendo constantemente para expresar nuestra voluntad; constaba de más de 1.500 personas, entre las cuales había gran cantidad de niños. Se produjo un fuerte enfrentamiento con la misma.

2.2.6. Concentración en Delegación y ocupación del Parlament

El día 1 de octubre se preparó una concentración ante Delegación para ir a buscar la respuesta del Ministerio. Acude gran cantidad de gente, pues además de los sectores que participaban normalmente, se suman los enseñantes identificados con nuestra lucha: interinos, PNNs de institutos, parados, maestros de escuelas privadas, etc.

Las escuelas se encuentran ocupadas por la policía, que con ánimo de impedir la concentración llegaron a nuestros barrios haciendo un despliegue con todo su material antidisturbios. A pesar de este fuerte impedimento, llegamos hasta la Delegación, que también se encontraba tomada por la policía. Una comisión consigue entrar y el resto de los concentrados pretendemos hacer una sentada, pero somos dispersados violentamente. Apalean a varias personas y detienen a un muchacho de 16 años de edad, que actualmente tiene pendiente un consejo de guerra, acusado de haber golpeado en ese día a un policía.



Ante este hecho tan grave decidimos trasladarnos al Parlament al encuentro de diputados y senadores que estaban en la sesión inaugural de la «Asamblea de Parlamentaris».

Bajo los gritos de: **«Escuelas en Lucha, solidaridad», «Pedimos escuelas, nos mandan policías», «Más educación y menos represión»**, llegamos frente a las puertas del Parlament, que se cerraron por unos instantes, pero que luego abrimos, produciéndose una masiva entrada en su interior. Se realizó una asamblea en la que se exigió a los parlamentarios que permanecieron allí que intervinieran en el conflicto para darle una solución. Finalmente, se decidió la visita conjunta al Gobierno Civil con cuatro puntos concretos: la libertad del muchacho detenido, la retirada de la policía de los barrios, el compromiso escrito de que se contrataría a los maestros, que se prestase atención a los licenciados, parados, PNNs y a la problemática de educación de adultos. Permaneceríamos en el Parlament hasta obtener una respuesta sobre estos puntos, que nos llegó a las diez de la noche con la puesta en libertad del detenido, la promesa de retirada de la fuerza pública —que posteriormente no se cumplió en Ciudad Meridiana— y con un compromiso sobre los otros puntos.

De esta acción podríamos destacar:

— Que nuestros teóricos representantes sólo se preocuparon activamente por nosotros cuando se lo hicimos comprender de una forma directa, dejando bien claro que actuaban únicamente como mediadores en un problema reivindicativo puntual, que no tenía más trascendencia que el hecho de darle una solución excepcional y de carácter concreto.

— Que se vieron agresiones a parlamentaris en lugar de ver una exigencia clara y decidida de hacerles cumplir aquello que tanto habían cacareado en sus slogans electorales. Hubo, pensamos, un intento de desacreditar desde la **«oposición»** nuestra lucha. Así, Xirinachs, que anteriormente se había mostrado favorable públicamente, ahora en su columna habitual del periódico comenta: *«El sábado, salíamos los parla-*

mentarios de votar por Caraluña, cuando nos agredió una muchedumbre exaltada y amenazadora. Una amiga mía observó una barba que por detrás del cuello se prolonganba en una goma que la sujetaba. Tiró de la barba. Era postiza. Detrás de la barba se ocultaba un agitador de la derecha conocido. Había otros.» (1).

— La poca conciencia de los «seguidores» de los «líderes» que consideraron nuestra acción como una forma de **«cargarnos la dèmocracia»**. Se enfrentan verbalmente con nosotros y dirigen a la prensa alguna carta en contra nuestra. Todo fue debidamente contestado y argumentado. Así, los maestros que integran la Zona de Enseñantes donde se hallan las escuelas manifiestan: *«para alguna prensa y algunos parlamentarios, la ocupación del Parlament fue un acto lamentable. A nosotros lo que nos parece lamentable es que por pedir escuelas se nos siga golpeando y deteniendo».*

Una carta dirigida al Diario de Barcelona se expresa así:

Sr. Director:

Discrepo completamente de la interpretación que hace Enrique Sopena de los hechos acaecidos el sábado, cuando los padres, niños y maestros de las Escuelas en Lucha *intentaban entrar en el Parlament de Catalunya.*

En primer lugar, habría que salir al paso de una noticia que parece redactada con el mejor estilo del aparato de propaganda franquista: Gregorio López Raimundo fue objeto de un intento de agresión. *¡Qué manía de ver agresiones y violencias en la sana actitud de un pueblo que lucha por resolver sus problemas inmediatos y así se lo exige a los políticos a los que votó con toda confianza! Ese forcejeo, ese nerviosismo es algo natural e incluso desmitificador de un poder que puede correr el peligro de burocratizarse. Yo pienso que así han de aceptarlo los parlamentarios. Ya todos comprendemos que* les ha caído la gorda. *Pero también la construcción de la democracia pasa por ir resolviendo sobre la marcha estas reivindicaciones cotidianas. Y la cosa no ha hecho más que empezar...*

(1) Citado del artículo «Diario de un Senador: Los extremos se tocan» en: *Mundo Diario* del 4-10-77.

Mientras tanto, no nos escandalizamos superficialmente porque el pueblo apaleado y mojado en la Plaza de España venga a gritar ante el Parlament: Esta democracia es una mierda. *Al fin y al cabo no deja de ser un grito dialéctico que nos ha de animar a superar las contradicciones actuales.*

Estas gentes sencillas que así se comportan no son ningunos iluminados redentores de la izquierda pretendidamente revolucionaria. Luchan simplemente por los problemas que tienen entre manos y defienden a sus maestros con uñas y dientes porque es un nuevo modelo educativo el que quieren para sus hijos: una enseñanza que no se vea mediatizada por decisiones administrativas rutinarias o por un autoritarismo que esteriliza la creatividad de los niños. En una palabra: ellos también quieren tener derecho a una enseñanza de calidad de la que están disfrutando ya los alumnos privilegiados de determinados centros privados.

Estén tranquilos algunos líderes políticos, parlamentarios o periodistas escandalizados. Que por esta lucha de barrios ni se desestabiliza la democracia, ni se atenta contra el nuevo poder catalán del que todos nos congratulamos.

Solamente buscan dar sentido y realidad a las promesas electoralistas. Se pueden escribir muchos libros sobre la lucha ciudadana o dar mitines sobre los ayuntamientos democráticos. Lo difícil es ir creando este poder popular de base día tras día al calor de batallas como la de las Escuelas en Lucha.

Francisco Tauste Alcocer (Barcelona).

A partir de ahora se produce una reacción fuerte por parte de la Asociación de Profesores Estatales de EGB, que se aprovecha de esta situación para potenciar su sindicato, que supone resucitar el antiguo SEM (Servicio Español del Magisterio), que estaba en plena actividad durante el franquismo.

2.2.7. Reacción de la Asociación de Profesores Estatales de EGB

Cabe destacar este hecho por lo que supone de reaccionario y porque analizándolo se desprende claramente cuáles son los fundamentos en los que se basa la Escuela Estatal y de qué medios se sirve. Al maestro que termina sus estudios y no sigue ningún tipo de proceso al margen de lo oficial no le queda más remedio que transmitir la ideología dominante y perpetuar un sistema de acceso al cuerpo de profesores de EGB que va totalmente en contra de:

— La renovación de los contenidos pedagógicos en la enseñanza.
— La participación de los padres en la enseñanza de sus hijos.
— La posibilidad de cualquier experimentación didáctica o pedagógica por parte de un equipo de maestros.
— La integración en el ambiente social que rodea a la escuela.

Las actividades de este grupo llegaron incluso a cristalizarse en una huelga, cosa inimaginable en este sector. Esta huelga fue contestada por muchos padres, llegando incluso a enfrentamientos con el claustro de profesores y enviando, a pesar de todo, a los niños a la escuela. Otros padres, al no ser debidamente informados, pensaron que la huelga era apoyo a las «**Escuelas en Lucha**». Sin embargo, fue apoyada totalmente por el MEC, que se decidió a ampliar considerablemente los datos. Las centrales sindicales enviaron notas a la prensa en contra de la misma.

Pensamos que puede dar una idea clara de la actitud de estos maestros estatales la publicación del documento siguiente:

«INFORME A LOS SEÑORES PADRES DE ALUMNOS:

Apreciados señores: Debemos comunicarles que el sábado día 8 del corriente tuvo lugar una Asamblea General del Magisterio Nacional para estudiar la problemática creada por una minoría belicosa llamada «Escuelas en Lucha», cuando lo que interesa a todos son «Escuelas en Paz».

Los hechos son entre otros: Hay unas Escuelas Nacionales llamadas PEGASO, SOLLER, etc., en que al llegar los maestros propietarios para desempeñar sus funciones docentes, se encontraron con un grupo de señores (?) (¿padres de alumnos?), maestros sin oposición y otros individuos que no eran ni lo uno ni lo otro, que no les permitieron ocupar sus puestos que habían obtenido por MERITOS PROPIOS, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación y Ciencia, que los había nombrado de acuerdo con la legislación vigente. Es decir, que esos «señores», sin oposiciones, sin experiencia docente, sin méritos profesionales demostrados y reconocidos e incluso alguno sin el correspondiente título académico, quieren obtener por la fuerza lo que por Ley les es negado, empleando métodos vergonzosos, delictivos e impropios de cualquier persona que se considere EDUCADOR.

Esta indigna y vil actuación, imposible de aceptar en nadie que se autotitule MAESTRO, plasmó en amenazas de tipo personal, injurias, manifestaciones tumultuosas, pintadas en las estaciones del metro y en centros docentes, ocupación de edificios públicos y en toda suerte de atropellos contra individuos, entidades, organismos, etc., saltándose la legislación vigente, conculcando los supremos intereses educativos de los niños, a los que además de dejar sin clases usan para fines inconfesables, lesionan gravemente los intereses profesionales y legales de los legítimos MAESTROS y de todo el MAGISTERIO NACIONAL.

Hablan de calidad de la enseñanza y de derechos de los padres, cuando lo único que les guía es el egoísmo personal encubierto con un falso partidismo político. Porque la calidad de la enseñanza se consigue con el estudio, esfuerzo y experiencia docente y no con manifestaciones y protestas escudándose en los niños y en la candidez de algunos padres.

Por eso los «maestros alborotadores», haciendo muy poco honor a su título, tienen miedo de la oposición, así como a cualquier tipo de selección, que en el mejor de los casos les obligaría a desempeñar su deber en escuelas rurales, cuyos niños tienen el mismo derecho a la enseñanza por lo menos que los de las grandes ciudades, y ello sin contar que todos los actuales maestros nacionales hemos desarrollado nuestras actividades profesionales durante muchos años en escuelas de esa índole, cosa a la que ellos se niegan rotundamente.

Los padres pueden y deben exigir de las autoridades académicas rigor en los estudios, así como control y selección de maestros, pero no están, en general, capacitados ni para seleccionar ni para controlar la labor educativa de los maestros, pero no deben permitir que se les use coma tapadera de fines inconfesables, pero sí tienen derecho y, lo que es más, la obligación de exigir a los responsables de la enseñanza competencia, justicia e INDEPENDENCIA.

Los fines de la escuela están por encima de toda política. La escuela debe ser independiente con el máximo respeto al niño y a su formación.

Las leyes se discuten democráticamente en el Parlamento, no en las calles alborotando.

Pensemos en la formación que van a recibir nuestros hijos y alumnos de esos alborotadores, alteradores del orden, «escritores» del metro y otras paredes y cobardes amenazadores de personas y bienes, escudados en la masa y en el anonimato. Se han atrevido a llamar a la Escuela Nacional, a la Escuela del Pueblo, Escuela burguesa, y esto ya es el colmo.

Escuela Nacional es lo mismo que Escuela Pública, ya que es todo el pueblo el que la paga y no un sector cualquiera de la Sociedad.

Si quieren una escuela política (?), que pongan las cartas boca arriba y no solapadamente introducirse en la Escuela Nacional. Que titulen su escuela, «escuela de tal o cual color o doctrina». Las leyes les permiten la creación de dichas escuelas e incluso les subvencionan, y el padre que quiera llevar a su hijo a las mismas, que lo haga, pero todo bien claro, no que crea que lo lleva a una Escuela Nacional, y por tanto independiente y no sea así.

Entonces elegirán a sus maestros, pero no a los maestros nacionales, que como tales son independientes.

Esto es parte de los hechos, y como quiera que las autoridades competentes han demostrado su poca competencia para la defensa de la Ley establecida, el Magisterio no puede ver impasible cómo se destroza y hunde a la Escuela Nacional, que es la Escuela del Pueblo, por lo que se acordó por abrumadora mayoría.

1.° Denunciar ante el Juzgado todos estos atropellos.

2.° Ir a la huelga general el jueves y viernes días 13 y 14 del corriente, o hasta que las autoridades tomen una postura clara en defensa de la legislación vigente.

3.° El sábado día 15, nueva Asamblea para analizar la actividad de las autoridades y decidir si continúa el paro.

Los maestros nacionales lamentamos profundamente haber tenido que tomar esta decisión a causa de la apatía e inhibición de la autoridades responsables, ya que no se podía tomar otra medida después de casi un mes de escritos, entrevistas, promesas, etc. Habiendo agotado todas las vías legales, no quedando otra alternativa que sucumbir ante la fuerza bruta de unos pocos, con el evidente perjuicio para nuestros muchachos, a ir a la huelga con todas sus consecuencias.

Lo lamentamos, pero es necesario no sólo en defensa de unos compañeros injustamente atropellados, sino primordialmente en defensa del niño, cuyos derechos, universalmente reconocidos, han sido conculcados, en defensa de la Escuela Nacional, de la calidad de la enseñanza, de la independencia política y confesional de la escuela, contra el intrusismo profesional, contra la politización de cualquier color de la escuela y contra la corrupción y prevaricación que seguiría de aceptar o tolerar situaciones anómalas coma las de «Pegaso», «Sóller», etc.

Confían en la comprensión y apoyo de todos los padres conscientes.—LOS MAESTROS NACIONALES DE BARCELONA.»

Después de su lectura, todo comentario está de más.

Las «**Escuelas en Lucha**» dirigimos el siguiente comunicado a la opinión pública, en el cual una vez

más dejábamos bien claro cuál era nuestra situación y objetivos:

«Durante mucho tiempo los padres, maestros, alumnos y vecinos de los barrios de Porta, Sagrera, San Andrés y Ciudad Meridiana vienen luchando por conseguir escuelas gratuitas.

Una vez construidas, después de muchas luchas y presiones, los padres exigen que los maestros que ya venían trabajando en ellas y que hicieron posible su existencia con su lucha continúen en las mismas y no sean desplazados por maestros enviados por el Ministerio, desconocedores de la realidad del barrio. Para conseguirlo se acude a un procedimiento legal a través del Patronato de Suburbios, que tiene autoridad para nombrar al profesorado de las escuelas englobadas en él, a propuesta de los padres.

No sólo se pretende una plaza escolar gratuita para los niños y un puesto de trabajo para los maestros, sino que se defiende una enseñanza de calidad que haga individuos críticos y no borregos, individuos creadores y solidarios. Nuestra enseñanza es además un enseñanza de clase por defender los intereses de la clase trabajadora.

Pensamos que la calidad de la enseñanza que pretendemos pasa por:

***30 niños por clase,** que permitirá que los niños reciban la atención adecuada, evitando de esta forma que tantos niños con alguna dificultad queden marginados, y que proporcionará la creación de nuevas plazas escolares, disminuyendo el paro entre los maestros.*

***Gratuidad total de la enseñanza,** con material escolar incluido **y sin permanencias** (negocio ilegal de los maestros).*

***Participación efectiva** de los padres en la educación de sus hijos.*

Los días 13 y 14 del presente mes, maestros estatales de la Asociación Nacional del Profesorado de EGB (antiguo SEM), marcadamente de derechas, promovían una huelga en contra del nombramiento de los maestros de las tres escuelas en lucha por el sistema del Patronato de Suburbios arriba indicado.

¿Cómo es posible que maestros que en estos cuarenta años no han participado en las huelgas llevadas a cabo por otros maestros en favor de unas mejoras de la enseñanza, maestros que han favorecido el amontonamiento de niños (40, 50 o más por clase) con el fin de cobrar más permanencias, maestros que han puesto trabas a la participación de padres y alumnos en la educación, ahora vayan a una huelga dándoselas de demacráticos? ¿Qué clase de huelga es ésta?

Nosotros no pretendemos quitar el puesto de trabajo a ningún maestro nombrado por el Ministerio —como se dice por ahí—, sino que gracias al esfuerzo de todos hemos creado nuevas plazas. Sin nuestra lucha estas escuelas no existirían.

Es el Ministerio quien debería dar una solución al problema de los maestros nombrados por él para estas escuelas, pues de no haber sacado las plazas a concurso y haber respetado el sistema de nombramiento del Patronato de Suburbios, ahora estarían trabajando en otros centros y no habría tal problema.

Tampoco pretendemos cambiar nosotros solos el sistema de nombramiento del profesorado, ni de dar una alternativa global a la Enseñanza, ya que si bien es necesaria, pensamos que debe ser el resultado de un proceso de discusíon entre todos los implicados en la Enseñanza (maestros, padres, alumnos y vecinos) y no sólo de los profesionales de la misma. En este momento sólo pedimos que se nombre a los maestros propuestos por los padres a través del Patronato de Suburbios por el sistema habitual.

Porque la Enseñanza es una cuestión de todos os hacemos un llamamiento a que extendáis esta lucha y creéis todas las formas posibles de SOLIDARIDAD.

La cuestión económica es de vital importancia, ya que los maestros llevamos mes y medio sin cobrar, a pesar de estar impartiendo las clases.

El Ministerio está retrasando una respuesta sobre la contratación de los maestros con el fin de cansarnos a todos y lograr que nos ahoguemos por falta de recursos.

*¡SOLIDARIZATE ACTIVAMENTE! ¡¡¡POR UNA ENSEÑANZA AL SERVICIO DE LA CLASE TRABAJADORA!!!—***ESCUELAS EN LUCHA.»**

El ASPE convocó sus **«asambleas»** de maestros a puerta cerrada, impidiendo la entrada de maestros que no llevaran carnet y de los padres. Esto hizo que se produjeran fuertes enfrentamientos entre padres, maestros y «su servicio de orden policial» que controlaba la entrada. Todas las propuestas y valoraciones se hacían desde la mesa y los abucheos no solamente se produjeron al hablar de las **«Escuelas en Lucha»**, sino también al mencionar a **«Rosa Sensat», «Parlamentaris»**, prensa, etc. Para que su labor fuera más productiva utilizaban elementos «para asustar», como el decir que los catalanes querían echar a los maestros que no fueran de aquí, que los estábamos sacando de sus puestos de trabajo, que no queríamos enseñar en los pueblos. Esto era la más vil demagogia, ya que gran parte de los maestros en lucha no son catalanes y que los puestos de trabajo los habíamos obtenido los maestros juntamente con padres y vecinos; si no hubiese sido así no existirían estas escuelas.

Con su actitud, estos maestros estatales no consiguieron nada más que aportar nuevos datos para que las cosas se fueran clarificando.

2.2.8 Llegan los contratos para Sóller y Ferrer i Guàrdia

Después de la ocupación del Parlament se produce por nuestra parte un agotamiento físico, al tiempo que cada vez cuesta más encontrar nuevas formas de lucha. Esto hace que confíemos en los resultados de las presiones realizadas. Se crea una comisión de parlamentarios y representantes municipales que van a negociar a Madrid; a cambio se nos pide que paremos la lucha y que no demos publicidad a este hecho. Debido a nuestra situción, entramos en un compás de espera.

Esta comisión Parlamentaris-Ajuntament, asume este problema como personal y lo defiende fuertemente. El propio alcalde aseguró no volver sin una

Esta comisión Parlamentaris-Ajuntament, asume este problema como personal y lo defiende fuertemente. El propio alcalde aseguró no volver sin una solución. Esta solución es satisfactoria para Sóller y Ferrer i Guàrdia, pero no se consigue para la escuela Pegaso, que tenía una situación distinta. Padres y maestros de esta escuela aceptan los resultados de Madrid. Convocatoria de Asamblea cerrada —padres, maestros nobrados, maestros propuestos y parlamentarios— por el gobernador civil para decidir la solución la cual aún actualmente está por resolver.

En la solución dada, el MEC hizo constar que era totalmente excepcional y solamente para el curso 1977-78. Actualmente nos encontramos con una experiencia que está en sus inicios y con el problema de que pueda quedar abortada por culpa del MEC o por la imposibilidad de mantener una lucha tan dura como la que nos llevó a la media-victoria. Cabe destacar que como apoyo a nuestros objetivos y con la intención de que no queden reducidos a un marco tan pequeño, durante todo el curso ha venido trabajando una coordinadora de **«Escuelas en Lucha»** formada por padres, maestros y vecinos de unas 15 escuelas,

parte de las cuales se platean llevar a cabo una experiencia semejante. En estos momentos no podemos constatar los resultados de su trabajo, pero sí su actitud clara y decidida de conseguir a partir de estas experiencias un cambio real de la enseñanza. La extensión de esta actitud se ha realizado a través de una comisión a otras escuelas, grupos de padres, ateneos, universidades, alumnos de las escuelas de formación del profesorado y a todo aquel que se ha interesado.

El futuro de las «**Escuelas en Lucha**» queda, pues, abierto.

2.2.9. ¿Por qué en la Escuela Pegaso no se han conseguido todavía los contratos?

Podría pensarse que el objetivo de la lucha de la Escuela Pegaso es la consecución de unos puestos de trabajo (contratos para los maestros). Esto, sin duda, no es así; los contratos de los maestros son un medio para poder conseguir unos objetivos dirigidos a mejorar la calidad de la enseñanza en los barrios, pero en la Escuela Pegaso este medio ha parecido convertirse en un fin. El que la mayoría de los maestros estemos todavía sin contratos en el mes de mayo va en perjuicio de la Escuela.

Ha significado mucho esfuerzo para padres y maestros el poder mantenernos dentro de la Escuela: sin dinero, sin subvenciones y sin material. Se ha dedicado mucho tiempo a reuniones, manifestaciones, recogidas de dinero, negociaciones, etc. Se nos ha mantenido en tensión psicológica constante (no saber si lo que estamos haciendo tendrá continuidad, no saber si al día siguiente nos íbamos a encontrar con la Escuela cerrada, no saber si el curso sería válido, entradas de la policía en la Escuela, etc.), y todo ello ha ido en detrimento de la actividad pedagógica.

Es por todo esto (por la repercusión que ha tenido esta no consecución de los contratos en la actividad de la Escuela) que se hace necesario analizar cuáles son las causas por las cuales el MEC se ha negado a aceptar lo que para las otras «**Escuelas en Lucha**» ha aceptado.

El intentar hacer una valoración de la lucha de Pegaso es el primer problema que se nos presenta. De todas las «**Escuelas en Lucha**», Pegaso es la mayor —64 unidades—, con capacidad para 1.900 niños según el criterio de 30 alumnos por aula, ó 2.500 en la masiva escolarización que propone el Ministerio. Se dice que es la mayor escuela del Estado Español. Ciertamente es la mayor de Barcelona. Un edificio nuevo, recién pintado, soleado, con patios amplios a primera vista y en un «buen barrio», son aspectos muy tenidos en cuenta para pedir una escuela en el concurso de traslado por parte de los maestros. Pero la estructura de este tipo de escuelas responde a la tradicional idea de «escuela-almacén» de carácter sumamente autoritario.

Hace siete años se calculaba que sólo una cuarta parte de vecinos de Sagrera había nacido en el barrio. Hay otras zonas de bloques nuevos, cuyos habitantes pertenecen al sector servicios fundamentalmente, y en bastantes casos ocupan cargos de responsabilidad en las empresas, así como técnicos y trabajadores pertenecientes a la llamada «**aristocracia obrera**». Evidentemente esta composición social corresponde a una estructura ideológica fuertemente imbuida por los valores del sistema capitalista, aunque la falta de servicios o la inadecuación de éstos —caso de la enseñanza estatal— provoque fuertes movimientos reivindicativos.

El «**buen barrio**» es Sagrera, y al lado, San Andrés; barrios a quienes la escuela Pegaso tenía que colmar la sed de plazas escolares. No son barrios céntricos de Barcelona, pero tampoco extremos y están relativamente bien comunicados. Es sabido que en las grandes ciudades se ha ido degradando progresivamente, arrastrando en su deterioro a las escuelas —edificios y población infantil— allí situadas. Esto hace que los maestros mejor situados en el escalafón no apunten como antaño a este tipo de centros, sino que desvien su elección hacia escuelas del Ensanche o en su defecto hacia barrios como Sagrera o San Andrés, bastante bien acondicionados y con una población infantil que traduce con relativa facilidad el importante grado de integración ideológica al sistema de sus ma-

yores, y donde las permanencias no sólo pueden aumentar sensiblemente, sino doblar el sueldo del maestro.

Poner en duda una **«buena»** escuela situada en un **«buen barrio»**, el sistema de provisión de plazas, era torpedearlo en un punto importante.

La problemática de las escuelas de los suburbios de las grandes ciudades ha sido normalmente la falta de continuidad de los maestros: tales escuelas se convirtieron en puntos de paso hacia otras **«mejores»** de la ciudad para los maestros procedentes de los pueblos. Acabados los concursos de traslado quedaban muchas veces vacantes tantas plazas que fácilmente podían acceder a ellas interinos, contratados o maestros propietarios, en algunos casos y sin mayor dificultad, propuestos por los padres. Con la falta de puestos de trabajo para los enseñantes en los últimos años, también en los barrios extremos se cubrían todas sus plazas. Pero no tenía mayor eco cualquier cambalache legalista que se inventara la Delegación, presionada por padres y vecinos de un barrio «suburbial», para mantener en sus puestos de trabajo a unos cuantos maestros que lo solicitaron.

En gran parte frente a esto se levantó una necesidad convertida en lucha: la estabilidad de equipos pedagógicos con la participación de padres y vecinos. El hecho de que esto se dé en una escuela **«bien situada»**, en lugar de provocar una fuerte reacción policial como en Ciudad Meridiana, provoca una huelga reaccionaria convocada por el ASPE.

Quitar Pegaso del escalafón de funcionariado de EGB no significaba lo mismo que sustraer, bajo la presión de padres y vecinos, una escuela de suburbios, ya que Pegaso pone más en cuestión todo el sistema de provisión de plazas. Esto explica que a pesar de la continua lucha popular todavía no se han conseguido los contratos.

El tratamiento de los problemas de **«Escuelas en Lucha»** ha sido evidentemente distinto en los casos Sóller, Ferrer i Guàrdia, Patronato Ribas y Pegaso. En todas, excepto en Pegaso, se han conseguido unos contratos. En nuestra escuela no se han conseguido ni para los interinos del curso anterior a quienes así se les había prometido, e incluso en varias ocasiones

oficiosamente se ha hablado de sanciones para los siete maestros que llegaron en setiembre con su nombramiento oficial y decidieron quedarse en su puesto de trabajo, aceptando tácitamente las condiciones en que se iniciaba Pegaso.

El Ministerio ha intentado que se pudriera el profesorado de Pegaso. Los padres y maestros han decidido mantener la ocupación, lo cual expresa no un olvido por parte de la Administración, sino un equilibrio inestable en la correlación de fuerzas.

La lucha en Pegaso tiene tres etapas fundamentales: lucha ascendente hasta noviembre, guerra psicológica hasta Semana Santa, estabilidad momentanea de los frentes en el tercer trimestre. En todo momento existe una presión popular que explica el avance de la lucha en el primer intento y en la situación posterior de ocupación y no abandono. Las tres etapas tienen acontecimientos culminantes que las cierran táctica aunque no temporalmente. La primera termina el 24 de noviembre con la decisión mayoritaria de los padres de pasar a Escuela de Régimen Especial; la segunda, el 24 de enero, con el intento de formar un claustro **«constituyente»**, entre el grupo inicial de maestros propuestos por los padres, los siete nombrados por el Ministerio que permanecen en la escuela desde el primer día y el resto de maestros del MEC que abandonaron su puesto de trabajo en setiembre y que siguen sin trabajar y cobrando. Tal claustro **«constituyente»**, presidido por el inspector de zona Juan Mestres, no llegó a realizarse porque encerraba un chantaje evidente: el grupo inicial de maestros propuestos por los padres obtendría su contrato con la condición de que los representantes de los padres aceptasen en un mismo claustro y, por tanto, en la escuela a una parte de los maestros nombrados por el Ministerio, lo cual significaba, en primer lugar, romper el compromiso moral con el resto de maestros que desde noviembre completan el equipo y han continuado trabajando sin cobrar; en segundo lugar suponía aceptar una componenda que el acento en la defensa personalizada de un grupo de maestros —los de los padres— y no en el inicio de transformación del absurdo e irracional sistema de provisión de plazas; por último significaba mantener la ficción de que hoy

puedan trabajar en Pegaso unas personas —los maestros nombrados por el MEC— que conscientemente están actuando como freno de una evolución ineludible hacia un cambio en el sistema de contratación, y en más de un caso con auténtica incomprensión hacia padres y vecinos en la marcha de la Escuela.

Hoy estamos en la tercera etapa, analizando nuestras experiencias de cara a setiembre, y estamos —volvamos a repetirlo— por una presión popular continuada aunque haya tenido fases diferentes en función de tres aspectos: las circunstancias que envuelven la lucha, la conciencia de clases de las capas sociales que se entremezclan en los dos barrios y las dificultades que supone una experiencia nueva en la gestión conjunta de padres, maestros, alumnos y vecinos del barrio.

Pegaso creemos que se ha distinguido siempre por una presencia continuada de los padres, masiva cuando los objetivos eran inmediatos y acuciantes: la necesidad de plazas escolares, urgir la construcción de la escuela, exigir plazas de preescolar, la apertura de la escuela en setiembre, etc. Todos estos objetivos han llevado a asambleas y manifestaciones con un número importante de participantes, de 500 a 1.000 personas. Cuando los objetivos inmediatos se han conseguido, aunque sea en su aspecto formal, la participación de los padres disminuye, pero se mantiene en cotas comparativamente elevadas.

La Escuela Pegaso se reafirma en la denuncia de la actitud pasiva por parte de los partidos mayoritarios y centrales sindicales, a pesar de que algunos de sus militantes han participado activamente en la escuela a nivel personal.

3. VALORACION CONJUNTA

A lo largo de la lucha quedaron claras una serie de cuestiones:

- **El peso predominante de la Asamblea** como único órgano decisorio frente a cualquier partido o grupo. Durante toda la lucha la Asamblea fue el órgano constante, determinante de cada acción. Las personas que formaban parte de las comisiones negociadoras eran elegidas ante cada situación concreta con el fin de impedir una burocratización. Habitualmente, dichas comisiones eran acompañadas por la Asamblea a los lugares de negociación.

En los momentos elevados de lucha se convocan asambleas con una periodicidad a menudo diaria, con el fin de valorar la situación y decidir el procedimiento a seguir. A lo largo del desarrollo de acciones concretas: ocupaciones, encierros, cortes de tráfico, etc., las Asambleas —convocadas sobre la marcha en plena calle o en despachos oficiales— decidirán en todo momento la continuación o término de tales acciones.

La Asamblea, como elemento valorativo y decisorio, supone una escuela de aprendizaje, ya que no tan sólo desarrolla la capacidad de reflexión y análisis, sino también la de expresar y defender públicamente unos intereses, prácticas éstas que están vedadas a un buen sector de la clase trabajadora. Se trata, en suma, de una práctica democracia directa que oponer a la démocracia formal.

Somos conscientes de que en la práctica asamblearia logran imponerse con mayor facilidad aquellas valoraciones y propuestas provenientes de personas más habituadas a procesos de discusión y con mayor capacidad de expresión (maestros, padres y vecinos con prácticas cotidianas en este sentido en su trabajo, etc.). Si bien esto intimida a menudo a los menos habituados y facilita el protagonismo de los más habituados, consideramos que la Asamblea es el único marco que permite la superación de esta contradicción, que en otras estructuras organizativas es prácticamente insuperable por estar el poder de decisión fijado ya de

antemano al margen de los propios afectados. La falta de cauces de formación popular constituye también un impedimento para la participación activa en las asambleas.

● **El valor de la acción directa** para conseguir cualquier cosa, acción directa entendida como la acción ejercida sin ningún tipo de intermediario. Tras una serie de gestiones que no dan resultado se valora el comenzar con una serie de acciones, que en la práctica nos vienen a demostrar qe el partir de una postura de fuerza nos lleva al logro de unos objetivos. Cada vez que obteníamos una negativa, sólo la acción de fuerza permitía la apertura de negociaciones. El combinar las negociaciones con las movilizaciones fue una constante en toda la lucha, dura y larga que exigió fuertes dosis de imaginación y creatividad.

Otra constante en la lucha fue el dinamismo y la capacidad de reacción ante cada nueva situación. Un ejemplo lo encontramos en la acupación del Ayuntamiento el día de la Merced, ocupación que tuvo lugar sin haber sido planeada de antemano, sobrepasando la decisión de la Asamblea de que la acción se limitase a un carácter meramente informativo. En el fondo era la Asamblea en acción, quien en la calle, en los edificios públicos, etc., era capaz de traducir en la práctica una actitud asumida de antemano y que la llevaba a saber dar una respuesta a cada nueva situación planteada.

● **El carácter clarificador de esta lucha**, que permite sacar a la luz el problema global de la enseñanza, encuadrándolo dentro de un contexto de clase y sacándolo del marco meramente profesionalista. La lucha trasciende a la opinión pública a través de los medios de comunicación y de nuestras propias formas directas de información (comunicados, manifestaciones, caravanas de coches con megáfonos, tenderetes, etc.), y a su vez repercute dentro del movimiento de enseñantes.

Dado que el cuerpo de enseñantes no constituye un ente homogéneo, la repercusión y consiguiente reacción será distinta.

El maestro, por el lugar social que ocupa, sufre una contradicción entre **«retribución económica y**

prestigo social». El desfase entre ambas es relativamente compensado a través de los permanencias, es decir, a costa de atacar la gratuidad de la enseñanza. No es, pues, clase trabajadora únicamente en base a que defienda unos derechos laborales como trabajador, sino en el momento en que se identifica y lucha por los objetivos de una enseñanza de clase, enfrentada claramente al sistema educativo capitalista, contradicción ésta que no se podrá superar en el marco de una democracia burguesa, en la que el capitalismo sigue controlando la enseñanza y reproduciendo a través de ella los mismos esquemas de dominación: selectivadad, imposición de sus valores ideológicos, creación de mano de obra barata y sumisa...

Así, pues, nos encontramos ante un movimiento de enseñantes dividido. Nuestra lucha agudiza esta división que se concreta en tres posiciones:

a) La de los maestros identificados con los objetivos de una enseñanza de clase y que buscan nuevas formas de acceso al cuerpo de enseñantes, nuevas formas de organización de la escuela y nuevos contenidos pedagógicos. La lucha acelera el proceso de discusión, la creación junto con padres y alumnos de grupos de trabajo para estudiar estos temas, buscando nuevas alternativas.

b) La de los maestros identificados con el sistema edicativo vigente, basado en I corporativismo (diferencias salariales y de categorías profesionales), es decir, funcionarios en su mayor parte. Estos maestros, organizados mayoritariamente en el ASPE y apoyados por el MEC, montan como reacción una huelga del profesorado estatal contra nuestra lucha.

c) La de los maestros que por estar organizados en partidos políticos y centrales sindicales comprometidos de una manera u otra con el poder en crear un marco de democracia burguesa, no asumieron esta lucha, si bien hicieron gestiones para solucionar «un problema cuidadano y concreto», aislándolo siempre de una posible alternativa global.

● **Que la coyuntura política existente** en este momento (transición de la dictadura a la «democracia») *facilitó el logro de las reivindecaciones de las* **«Escuelas en Lucha»**. Todavía no estaban creados los cauces necesarios que permitiesen integrar la lucha. Nos encontramos ante una situación de reestructuración del poder, característica de las fases de transición política. Ante la falta de cauces para imponer la normativa educativa vigente e integrar por otro lado las luchas y ante el rechazo todavía existente por parte de los partidos políticos y centrales sindicales —que empezaban a formar parte de la escena política cotidiana— a las formas de acceso en vigor, el poder se encuentra sin salidas. Así, se observa a menudo actitudes vacilantes ante determinadas situaciones, por ejemplo a la hora de ejercer la represión (no acabar de perfilar el grado de dureza adecuado en la nueva fase «demacrática»), que muestran una falta de práctica sobre cómo actuar para integrar la lucha.

A esta coyuntura política global hay que añadir la situación específica de Cataluña, donde los órganos municipales y los parlamentarios recién estrenados desean la implantación de una autonomía lo más rápida posible que les permita un ejercicio real de poder cara a dar satisfación a unos intereses económicos y políticos. Toda lucha que suponga un enfrentamiento con el poder centralista de Madrid será en principio bien vista. Así, observamos cómo parte de las autoridades catalanas utilizan estas luchas y dan algunos pasos para proporcionar una salida al problema puntual de las **«Escuelas en Lucha»**, pero sin llegar a entender o queriendo ignorar el objetivo real que las mueve hacia un cambio profundo de la enseñanza.

Los parlamentarios, mediadores entre el Estado y el pueblo, se preocuparon bien de sacar a la luz pública, mediante una carta, el carácter excepcional de la solución dada posteriormente a las **«Escuelas en Lucha»**. *(Véase apéndice.)* El interés por adquirir una figura política de acuerdo con las necesidades «democráticas» del momento obliga a la participación del mencionado sector. A ello hay que añadir la inmediatez prevista en aquellos momentos de unas elecciones municipales, que sólo posteriormente se aplazarían.

● **La capacidad organizativa de un sector de la clase trabajadora** (padres, maestros, alumnos y vecinos) para lograr unos objetivos que se marcan a partir de unos problemas concretos. Esta capacidad de organización cuestiona las formas organizativas encuadradas en la estructura **«partido/sindicato»**, en cuanto a considerarlas como única forma posible y eficaz.

El carácter autónomo de la lucha —al margen de cualquier tipo de dirección— provoca una actitud vacilante de los partidos políticos ante la misma, ya que no pueden asumir dicho carácter por contraponerse a su propia estructura organizativa de partido. Esta actitud vacilante se manifiesta unas veces en apoyo, aunque aislándolo de la estructura global, a la enseñanza, no queriendo verse implicados en ella; otras veces intentan capitalizar la lucha y al no lograrlo la boicotean.

En estos casos de apoyo, éste llega generalmente en forma pasiva (a través de comunicados, notas a la prensa, etc.) y en los momentos elevados de lucha con fuertes posibilidades publicitarias. También se produjo frente a reacciones de la derecha (huelga del ASPE), que permitieron sacar a la luz las posiciones de partidos y sindicatos, con su consiguiente publicidad.

En cuanto a las Asociaciones de Vecinos de los barrios donde se encuentran enclavadas las escuelas, se observan diferentes actuaciones. Sus actitudes vienen determinadas por el grado de capitalización de las mismas por parte de partidos y organizaciones políticas.

● **El abismo existente** a menudo **entre la combatividad y la conciencia** de los participantes en la lucha por estas escuelas. Como punto de partida de todas ellas se observa una motivación meramente reivindicativa en la gran mayoría de la gente: el conseguir una escuela gratuita. Planteamientos en cuanto a nuevas formas de organización de la escuela y en cuanto a contenidos y métodos pedagógicos son prácticamente nulos por parte de la mayoría de padres. Estos padres, confrontados toda su vida con una pedagogía basada en la adquisición mecánica de conocimientos,

que es lo que el sistema exige, topan con serias dificultades para entender una pedagogía no encaminada a hacer del niño un fiel productor, una pedagogía que valora primordialmente el sentido crítico y la creatividad, que intenta dar al alumno unos elementos para analizar críticamente la realización social que le rodea y transforma en pro de sus intereses y necesidades.

Para gran parte de los padres procedentes de la clase obrera, se trata de que sus hijos **«no sean obreros como ellos».** Su identificación con la ideología de las clases medias les lleva a desear una pedagogía que desclase a sus hijos, basada en el rendimiento tradicional. Se valoran exclusivamente esos conocimientos mecánicos citados anteriormente y que el entorno exterior a la escuela les impone: **«la hija de mi vecina, con cinco años ya sabe leer y la mía con la misma edad aún no; en esta escuela no enseñan»**, o **«mi sobrino, que está en octavo de EGB, se sabe todas las dinastías españolas y en esta escuela se habla demasiado de política; mi niño no sabe casi nada de los reyes y así no podrá pasar a BUP».**

Casi nunca se analiza si lo que se exige para BUP, por ejemplo, tiene sentido o no; lo que sí se manifiesta es la contradicción entre lo que se valora en un lugar y en otro.

El proceso de comprensión de estos aspectos es lento, y se entiende que así sea. Sin embargo, el maestro a menudo ha pretendido unos resultados inmediatos, forzando inconscientemente el proceso de los padres.

Se observa como en los momentos elevados de lucha existe una mayor conciencia de clase, determinada por la propia práctica de lucha, en la que las contradicciones están más claras, lo que aumenta la capacidad de percepción. A través de esta situación se van asumiendo prácticas solidarias y reivindicaciones más avanzadas. En momentos de menor actividad se agudiza la contradicción **«combatividad/conciencia».** De nuevo, la influencia del entorno social vuelve a integrar muchas de las ideas y prácticas asumidas aparentemente en los momentos de lucha. Surge con mayor

fuerza la **«enajenación en el líder»**, que supone una actitud de espera a que sean los demás (maestros, ciertos padres «más avanzados») los que marquen las pautas a seguir.

4. PUNTOS DE REFLEXION EN TORNO A LAS «ESCUELAS EN LUCHA»

Porque pensamos que una alternativa a la enseñanza no puede partir de presupuestos meramente teóricos, desligados de una realidad concreta, es por lo que consideramos importante reflexionar de una forma continuada sobre las experiencias que se van desarrollando. Sólo una reflexión constante por parte de todos aquellos que están implicados en el proceso educativo (padres, maestros, alumnos y vecinos), permitirá la creación de nuevas prácticas transformadoras.

Partiendo de esa tesis, las **«Escuelas en Lucha»** no pretenden ser una alternativa elaborada a la enseñanza, sino abrir brecha de cara a iniciar un proceso de discusión serio y profundo que conduzca a un cambio real y a encontrar nuevas vías dentro de la misma.

Después de casi un curso de experiencia no puede realizarse una valoración que permita juzgar los resultados de una forma clara, pero sí sacar a la luz las contradicciones que se nos han ido planteando. Nuestra primera contradicción radica en que hemos optado por trabajar por una enseñanza de clase desde la escuela, siendo conscientes de que ésta constituye uno de los elementos básicos del poder capitalista para mantenerse como tal, y siendo tambien conscientes de que el poder nos pondrá toda una serie de obstáculos para la realización de esa enseñanza que le ataca tan abiertamente.

¿Por qué elegimos el marco de la escuela estatal y no una experiencia alternativa a la misma?

- Porque pensamos que siendo el Estado el recaudador del dinero público que se obtiene a través de los impuestos para financiar los servicios públicos, debe ser él quien financie un servicio público como es la escuela, ya que no nos podemos dotar de otros cauces para administrar dicho dinero.
- Porque pensamos que las alternativas dadas al margen de la escuela estatal no permiten la gra-

tuidad total, indispensable para terminar con la selectividad.

- Porque pensamos que las alternativas dadas al margen de la escuela estatal contienen un carácter elitista y marginal, accesible sólo a aquellos que ya parten de unos planteamientos distintos de la enseñanza.
- Porque pensamos que un movimiento como el de las **«Escuelas en Lucha»** cuestiona directamente el esquema educativo del sistema, poniéndolo en contradicción. La escuela estatal es el lugar donde más claras se dan las condiciones de control ideológico que el sistema necesita para su perpetuación. Este movimiento, por atacar dicho control desde dentro del propio aparato del sistema, hace más difícil el ser integredo por él y más fácil el trascender a nivel de opinión pública.

Somos conscientes de que nuestra opción por la escuela estatal está cargada de contradicciones. Si bien con la misma ponemos en contradicción al Estado, esta contradicción es a su vez reversible, volviéndose cantra nosotros mismos.

El Estado, al verse obligado a financiar la transmisión de una ideología que va contra sus intereses, se defiende con toda clase de medios. El luchar contra estos medios requiere buena dosis de energías, que durante el curso nos ha restado tiempo y concentración para dedicarnos más profundamente a unas formas y contenidos de clase que partiesen de la propia realidad del alumno, implicando en su educación a los componentes de esta realidad (padres y vecinos), con su participación, y que diesen una alternativa a los contenidos actuales basados en la división del trabajo (separación entre el trabajo manual e intelectual) y en la división del trabajo en función del trabajo del sexo (trabajos para niños y para niñas). Unos contenidos y formas pedagógicos que cuestionasen radicalmente la función de la escuela como ente separado del entorno social del alumno y la función del enseñante como «profesional de la educación», marginando del proceso educativo a los padres y al barrio que forman parte importantísima de su vida y quienes deberían asumir la educación de los niños del barrio como tarea comunitaria.

Sin embargo, esto no es asumido por la mayoría de los padres, cuya concepción de la escuela y de la educación responde todavía generalmente a la transmitida por el sistema y basada en la acumulación de conocimientos aislados y en el individualismo que permitan posteriormente al niño vender a mejor precio su fuerza de trabajo y emprender la escalada de puestos para lograr un mayor prestigio social dentro de la máquina integradora que el sistema nos prepara. Así surge una nueva contradicción, esta vez con los propios padres.

Pensamos que el cambio de la enseñanza no puede pasar sólo por una transformación de las formas y contenidos pedagógicos, sino que debe responder a un cambio en la mentalidad de todos los implicados en la misma, que a su vez posibilite un cambio de la sociedad. De ahí la importancia de crear paralelamente a la escuela de EGB una educación permanente de adultos, ligada al barrio y a los propios padres, que actúe de dinamizador de este cambio. En la Escuela Sóller se vienen impartiendo ya clases para adultos desde principios de curso.

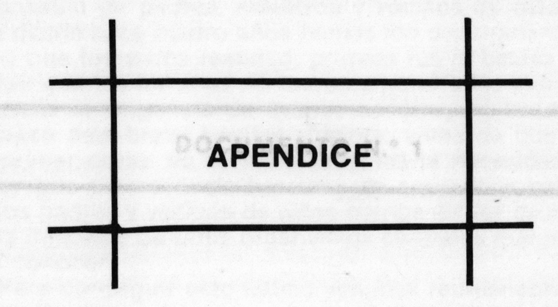
La estructura organizativa horizontal de la escuela, basada en la Asamblea como único órgano decisorio y en comisiones de trabajo con la presencia de padres, maestros, alumnos y vecinos (a excepción de Pegaso, que funciona por medio de un Consejo Escolar), se encuentra amenazada por la falta de participación, que responde nuevamente a la contradicción **«combatividad/conciencia»** en un período de no lucha.

El partir de unos presupuestos de creatividad en libertad en unas escuelas de clase obrera hace que salgan a la luz todos los problemas y contradicciones en que esta clase social se mueve: falta de motivación al no encontrar salida después de EGB, agresividad, violencia, predelincuencia. Estos problemas y contradicciones se reflejan en la escuela y distorsionan su funcionamiento. Esto deteriora la imagen de la misma de cara al exterior y a los propios padres, creando una nueva contradicción entre lo que se espera de la escuela y lo que en realidad es.

El mantener las «**Escuelas en Lucha**» a pesar de todas estas contradicciones supone mantener un marco desde el que se pueda cuestionar desde un punto de vista de clase todo el sistema educativo en vigor y se puedan dar pasos cara a una toma de conciencia que haga posible un cambio radical.

Una condición indispensable para evitar el aislamiento de las «**Escuelas en Lucha**» es su extensión a otras escuelas. Vemos que las posibiladades de mantenimiento y extensión serán en un futuro cada vez más difíciles porque el sistema ha creado cada vez mejores cauces de integración que lleven a nuestro aislamiento. Sin embargo, a pesar de estos intentos de integración, los graves problemas a nivel de enseñanza sin solucionar hacen previsible el planteamiento de nuevas luchas. En este marco, «**Escuelas en Lucha**» puede aportar una orientación.

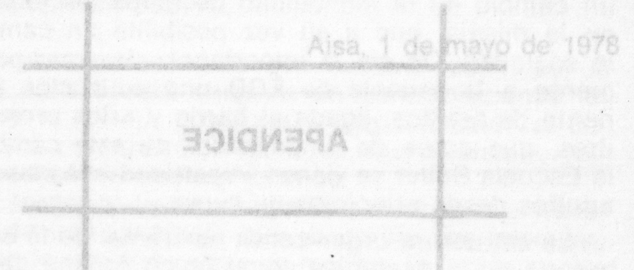
Aisa, 1 de mayo de 1978



El mantener las «**Escuelas en Lucha**» a pesar de todas estas contradicciones supone mantener un marco desde el que se pueda cuestionar desde un punto de vista de clase todo el sistema educativo en vigor y se puedan dar pasos cara a una toma de conciencia que haga posible un cambio radical.

Una condición indispensable para evitar el aislamiento de las «**Escuelas en Lucha**» es su extensión a otras escuelas. Vemos que las posibilidades de mantenimiento y extensión serán en un futuro cada vez más difíciles porque el sistema ha creado cada vez mejores cauces de integración que lleven a nuestro aislamiento. Sin embargo, a pesar de estos intentos de integración, los graves problemas a nivel de enseñanza sin solucionar hacen previsible el planteamiento de nuevas luchas. En este marco, «**Escuelas en Lucha**» puede aportar una orientación.

Aisa, 1 de mayo de 1978



DOCUMENTO N.º 1

CARTA ENVIADA AL MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA

«ILMO. SEÑOR:

La escuela «Pegaso» (oficialmente llamada Pricipe de Viana) con cabida para 64 unidades de EGB, está situada entre dos barrios de Barcelona (La Sagrera y San Andrés) habitados fundamentalmente por trabajadores y en los que existe un gran déficit de plazas escolares.

Esta escuela se ha construido después de un trabajo incansable de padres, maestros y vecinos de estos barrios que desde hace cuatro años hemos ido consiguiendo paso a paso que fuera una realidad; primero fue la batalla por conseguir que los terrenos no fueran a parar a las inmobiliarias, después la exigencia de que se construyera la Escuela en el plazo más breve posible y ahora, antes de que empiece su primer curso de servicio, tenemos la necesidad de asegurar que esta escuela funcione de acuerdo a los criterios de los padres y vecinos de estos barrios en vez de responder a los intereses de unos organismos centrales que ni siquiera nos conocen.

Para conseguir esto último venimos reuniéndonos semanalmente desde hace un año unas Comisiones de Trabajo formadas por padres, maestros y vecinos para facilitar que la escuela pueda funcionar coherentemente desde el primer día del próximo curso escolar. Estas Comisiones de trabajo, de cuyo funcionamiento se ha ido dando cuenta periódicamente a la Asamblea General de unos 2.000 padres, hemos elaborado diferentes trabajos sobre:

— Criterios Pedagógicos.
— Organización de la Escuela.
— Funcionamiento de las Clases y Coordinación.
— Enseñanza del Catalán.
— Educación Especial, para niños con problemas escolares.
— Personal no Docente,

coordinados entre sí y que de conjunto forma una Unidad Pedagógica.

Pero al querer ver plasmadas nuestras propuestas en realidad nos encontramos con los impedimentos de la Delegación Provincial del MEC que se niega a admitirlos en

CARTA ENVIADA AL MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA

«ILMO. SEÑOR:

La escuela «Pegaso» (oficialmente llamada Prícipe de Viana) con cabida para 64 unidades de EGB, está situada entre dos barrios de Barcelona (La Sagrera y San Andrés) habitados fundamentalmente por trabajadores y en los que existe un gran déficit de plazas escolares.

Esta escuela se ha construido después de un trabajo incansable de padres, maestros y vecinos de estos barrios que desde hace cuatro años hemos ido consiguiendo paso a paso que fuera una realidad; primero fue la batalla por conseguir que los terrenos no fueran a parar a las inmobiliarias, después la exigencia de que se construyera la Escuela en el plazo más breve posible y ahora, antes de que empiece su primer curso de servicio, tenemos la necesidad de asegurar que esta escuela funcione de acuerdo a los criterios de los padres y vecinos de estos barrios en vez de responder a los intereses de unos organismos centrales que ni siquiera nos conocen.

Para conseguir esto último venimos reuniéndonos semanalmente desde hace un año unas Comisiones de Trabajo formadas por padres, maestros y vecinos para facilitar que la escuela pueda funcionar coherentemente desde el primer día del próximo curso escolar. Estas Comisiones de trabajo, de cuyo funcionamiento se ha ido dando cuenta periódicamente a la Asamblea General de unos 2.000 padres, hemos elaborado diferentes trabajos sobre:

— Criterios Pedagógicos.
— Organización de la Escuela.
— Funcionamiento de las Clases y Coordinación.
— Enseñanza del Catalán.
— Educación Especial, para niños con problemas escolares.
— Personal no Docente,

coordinados entre sí y que de conjunto forma una Unidad Pedagógica.

Pero al querer ver plasmadas nuestras propuestas en realidad nos encontramos con los impedimentos de la Delegación Provincial del MEC que se niega a admitirlos en

nombre de «La Legislación Actual» y de «Razones económicas», al mismo tiempo admite estar de acuerdo con las razones Pedagógicas que argumentamos.

Como usted puede suponer esta respuesta ha significado una gran tensión para los dos mil padres de la Asamblea General que, de no solucionarse, podría tener unas consecuencias no queridas en principio por nosotros.

Es por esto, y no dudando de que la labor del Ministerio de Educación y Ciencia es velar por la calidad y suficiencia de la Educación en nuestro País, que nos dirigimos a usted con las siguientes peticiones:

— Que los maestros de la citada escuela sean los propuestos por los padres, debido a la importancia pedagógica que tiene la relación padres-maestros; relación ya establecida durante todo este año con los maestros que presentamos.

— Que las aulas den cabida a un máximo de 30 niños, con el objetivo de que pueda establecerse una relación personal niño-maestro, base fundamental para una pedagogía activa como lo requieren las necesidades actuales.

Esperando una respuesta satisfactoria a nuestras peticiones. Atentamente.

COMISION DE PADRES MAESTROS Y VECINOS DE LA ESCUELA «PEGASO».

Fdo. en nombre de la Comisión: Encarnación Molina Hita.
P.D.: Adjuntamos firmas reconicidas de padres que apoyan estas peticiones.

Para correspondencia pueden dirigirse a: ENCARNACION MOLINA HITA - Puerto Príncipe, 39, Stco. BARCELONA-16.»

DOCUMENTO N.º 2

nombre de «La Legislación Actual» y de «Razones económicas», al mismo tiempo admite estar de acuerdo con las razones Pedagógicas que argumentamos.

Como usted puede suponer esta respuesta ha significado una gran tensión para los dos mil padres de la Asamblea General que, de no solucionarse, podría tener unas consecuencias no queridas en principio por nosotros.

Es por esto, y no dudando de que la labor del Ministerio de Educación y Ciencia es velar por la calidad y suficiencia de la Educación en nuestro País, que nos dirigimos a usted con las siguientes peticiones:

— Que los maestros de la citada escuela sean los propuestos por los padres, debido a la importancia pedagógica que tiene la relación padres-maestros; relación ya establecida durante todo este año con los maestros que presentamos.

— Que las aulas den cabida a un máximo de 30 niños, con el objetivo de que pueda establecerse una relación personal niño-maestro, base fundamental para una pedagogía activa como lo requieren las necesidades actuales.

Esperando una respuesta satisfactoria a nuestras peticiones. Atentamente:

COMISION DE PADRES MAESTROS Y VECINOS DE LA ESCUELA «PEGASO».

Fdo. en nombre de la Comisión: Encarnación Molina Hita.
P.D.: Adjuntamos firmas reconocidas de padres que apoyan estas peticiones.

Para correspondencia pueden dirigirse a: ENCARNACION MOLINA HITA - Puerto Príncipe, 39, Stco. BARCELONA-16.»

CARTA DEL DIRECTOR GENERAL DE EDUCACION BASICA

«Madrid, 29 de julio de 1977

Sra. D.ª
Encarnación Molina Hita
Puerto Príncipe, 39 Sobre ático
BARCELONA

Mi estimada Sra.:

Ha llegado a mi poder en estos días el escrito que ustedes han dirigido al señor Ministro de Educación con fecha 13 de junio pasado. Yo lamento de veras el retraso con que ha llegado a mi poder.

En el mismo solicitan del Ministerio autorización para que puedan ser los padres los que elijan a los profesores y que la relación profesor alumno sea, como máximo de 1/30.

Yo lamento tener que dar respuesta negativa en este momento a sus dos peticiones. En primer lugar el nombramiento de profesores se hace por concurso público de carácter nacional y provincial para los interinos, y por ello una elección sin hacer públicas las vacantes y los nombres de los posible aspirantes es ilegal al pejudicar notoriamente a posibles candidatos, a veces con mayores méritos, que no podrían participar.

En cuanto a la relación 1/30 la Ley General de Educación establece 1/40 y por ello es preciso modificar la ley para poder llegar a establecer esa relación. *A nadie se le oculta que la enseñanza mejoraría en calidad.* Pero, por favor. ¿Han pensado que aún hay niños sin escolarizar o mal escolarizados y esto no haría otra cosa que agravar esta situación?

El Ministerio necesita más recursos. Es posible que en el nuevo tiempo político que se acerca los tenga, esperemos que esto llegue para afrontar estos problemas.

En cualquier caso debo decirle que la relación 1/40 es muy normal y una cifra buena para poder trabajar sobre todo en Escuelas Graduadas. No es verdad tampoco, en este sentido, que la UNESCO haya dado ninguna norma concreta

con una relación inferior a este, aunque que duda cabe, sería beneficiosa.

Atentamente le saluda,

Andrés Suárez y Suárez.»

DOCUMENTO N.º 3

CARTA DE LA COMISION DE ENSEÑANZA DE LA ASAMBLEA DE PARLAMENTARIOS DE CATALUÑA SOBRE LA ENTREVISTA CON EL MEC A RAIZ DE LAS ESCUELAS EN LUCHA

«Los parlamentarios catalanes de la comisión de enseñanza asistimos a la reunión que tuvo lugar en el MEC entre las autoridades del Ministerio y las locales de Barcelona, para *SOLUCIONAR* el conflicto ciudadano y de orden público aparecido en diversos barrios de Barcelona, a causa de la deficiente escolarización y del retraso en la provisión de plazas.

CONSIDERAMOS que la solución propuesta por las autoridades competentes sin ser la solución auténticamente definitiva, reune los siguientes requisitos:

1.° ES UNA SOLUCION EXTRAORDINARIA a un conflicto EXTRAORDINARIO y que una buena administración no ha de permitir que se vuelva a producir.

2.° ES UNA SOLUCION que queda en manos del ANTIGUO PATRONATO DE SUBURBIOS, organismo creado expresamente para resolver la problemática escolar de este tipo de barrios.

3.° ES UNA SOLUCION que atiende LAS JUSTAS ASPIRACIONES DE LOS PADRES que constituidos en ASOCIACION pueden expresar de una manera adecuada sus deseos al patronato.

4.° ES UNA SOLUCION que RESPETA LOS DERECHOS DE LOS MAESTROS con plaza en Barcelona, y de los que han trabajo en la consecución de unas escuelas que no existirían sin la reiterada petición y el trabajo de vecinos, padres y maestros.

5.° ES UNA SOLUCION que con el aumento de UNIDADES ESCOLARES hecho por el Ministerio, mejora, aunque sea poco, la situación de la escolarización en Barcelona.

Finalmente hemos de recordar que el objetivo de esta comisión de enseñanza es el de contribuir a encontrar la solución a los graves problemas que la enseñanza tiene planteados en Cataluña, en la misma línea que en tiempos

pasados, la GENERALITAT consiguió la plena escolarización y la calidad para todos los niños de Cataluña, nativos e inmigrados, y un *lugar adecuado de trabajo* PARA TODOS LOS MAESTROS SIN NINGUNA EXCLUSION POR CONCEPTO DE LENGUA E IDEOLAGIA, considerando en ellos como único elemento a tener en cuenta su dedicación a la enseñanza.

En esta misma línea, la comisión de enseñanza, saliendo al paso de los campañas promovidas desde los sectores que se han caracterizado no sólo por la obstacularización de la escuela en Cataluña, sino por el abandono de la escuela en general, *como una comisión abierta que es, se ofrece a todos los* MAESTROS ESTATALES Y NO ESTATALES, CATALANO-PARLANTES Y NO CATALANO-PARLANTES, PARA ESTABLECER EL DIALOGO NECESARIO A FIN DE CONSEGUIR ENTRE TODOS EL RENACIMIENTO DE LA ESCUELA EN NUESTRO PUEBLO.

COMISION DE ENSEÑANZA DE LA ASAMBLEA DE PARLAMENTARIOS DE CATALUÑA.»

INDICE

«Escuelas en Lucha» es un libro que expone una lucha popular con su trasfondo social, ideológico y político. Una lucha autónoma, en el sentido de impulsada y desarrollada por los propios protagonistas. Un libro que pone de manifiesto el carácter que van tomando las nuevas luchas autónomas y que abre, en fin, nuevos caminos para las luchas en torno a los problemas que el sistema educativo presenta, tanto desde el punto de vista de los padres como desde el de los propios trabajadores.